



ЗАМѢТКИ

о

ПРАКТИЧЕСКОМЪ ПРЕПОДАВАНІИ

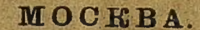
РУССКАГО ЯЗЫКА.

П. Басистова.

ИЗДАНІЕ ВТОРОЕ, ИСПРАВЛЕННОЕ.

ПРОДАЕТСЯ У КНИГОПРОДАВЦА Ѳ. И. САЛАЕВА.

ЦѢНА 40 КОП.

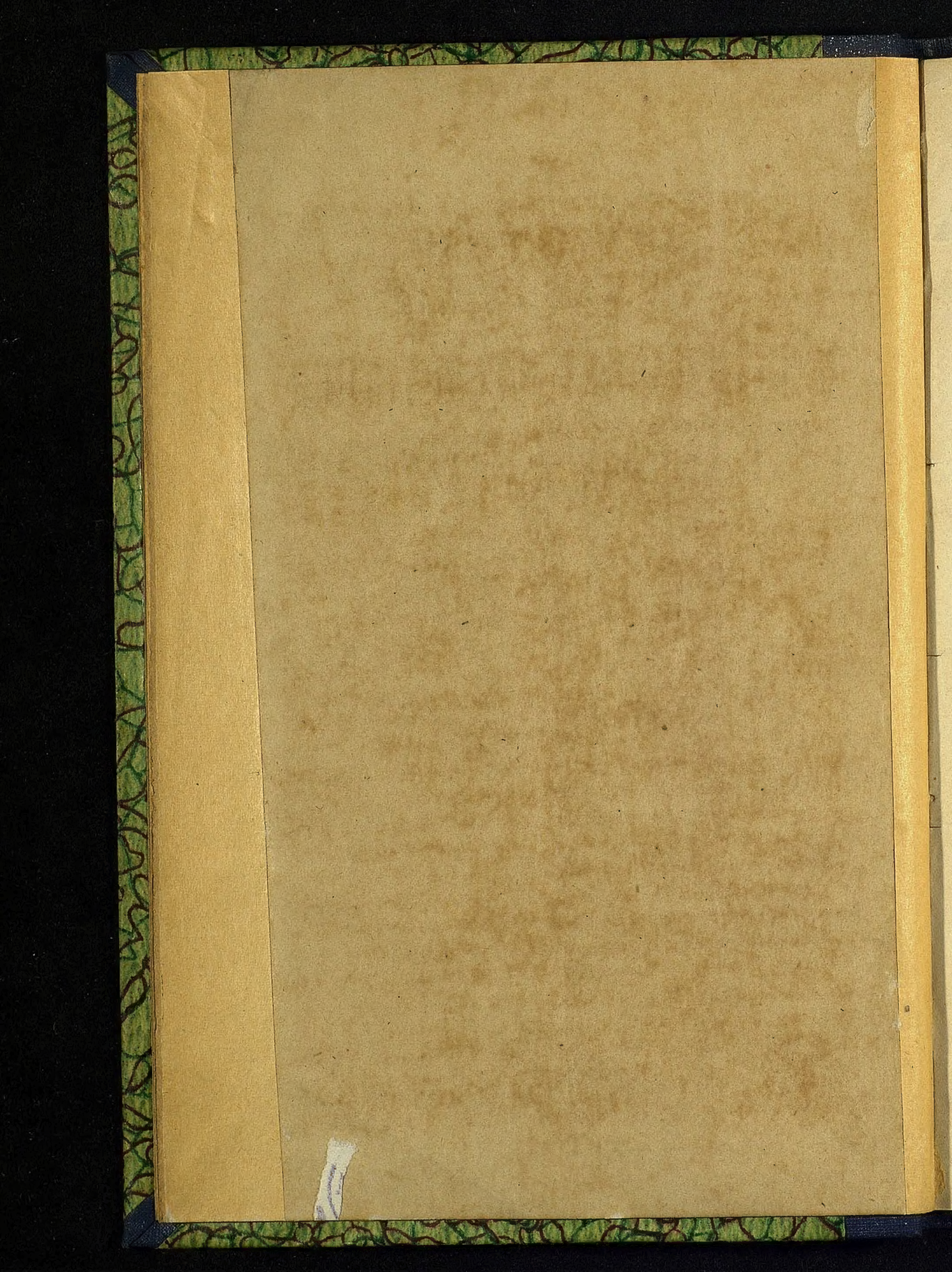


МОСКВА.

Типографія Т. Рисъ, у Яузской ч., д. Медынцевой.

1878.





ЗАМѢТКИ

о

ПРАКТИЧЕСКОМЪ ПРЕПОДАВАНІИ

РУССКАГО ЯЗЫКА.

П. Басистова.

ИЗДАНІЕ ВТОРОЕ, ИСПРАВЛЕННОЕ.

ПРОДАЕТСЯ У КНИГОПРОДАВЦА Ѳ. И. САЛАЕВА.



МОСКВА.
Типографія Т. Рисъ, у Яузской ч., д. Медынцевой.
1878.




32358

ОБЩІЯ ЗАМѢЧАНІЯ О ПРЕПОДАВАНІИ РУССКАГО ЯЗЫКА.

Начиная съ азбуки и доходя до разборовъ довольно трудныхъ литературныхъ произведеній, преподаватель русскаго языка учитъ не иному чему, какъ читать и писать. Разбираетъ ли онъ съ ребенкомъ по складамъ печатное или написанное слово, показываетъ ли болѣе взрослому ученику, какъ надобно читать выразительно какую-нибудь сцену изъ трагедіи, или заставляетъ его вдумываться въ построеніе этой трагедіи: онъ учитъ—*читать*. Слѣдитъ ли онъ за тѣмъ, какъ ребенокъ срисовываетъ и запоминаетъ буквы, поправляетъ ли ошибки, сдѣланныя учащимся въ орѳографіи, или задаетъ ему самостоятельное письменное сочиненіе: онъ учитъ—*писать*. Такова, по моему мнѣнію, задача преподаванія русскаго языка.

Такой же взглядъ выразили преподаватели Московскаго Учебнаго Округа, обсуживая цѣль преподаванія русскаго языка и словесности, на съѣздѣ 1866 года въ Москвѣ, отчетъ о которомъ напечатанъ въ Приложеніи къ Циркуляру по Моск. Учеб. Округу 1867 г. №. 8. Они поставили главною цѣлью преподаванія языка и словесности—«научить учениковъ *читать и правильно писать въ обширномъ значеніи этого слова,* т. е довести учащихся до того, чтобы они были въ состояніи дать себѣ отчетъ въ построеніи прочитаннаго произведенія, чтобы они могли обнять ту систему идей, которая заключается въ немъ, и чтобы въ свою очередь они могли правильно, въ логическомъ и грамматическомъ отношеніи, выражаться и писать.» (стр 40).

Такая ясная и опредѣленная постановка задачи преподаванія русскаго языка и словесности значительно способствуетъ

уясненію того пути, которымъ долженъ вести своихъ учениковъ преподаватель, и того круга познаній, которыми онъ долженъ ограничить свое преподаваніе.—Такою постановкою задачи преподаванія отечественнаго языка устраняется сама собою обязанность сообщать ученикамъ разныя свѣдѣнія изъ географіи, естественной исторіи и т. п.,—которая, по странному недоразумѣнію, начала-было возлагаться на учителя русскаго языка, въ ущербъ главному и законному предмету его занятій.

Въ какой же постепенности можетъ быть достигнуто умѣнье читать и писать, въ обширномъ смыслѣ этихъ словъ?

Преподаваніе отечественнаго языка, до университетскаго курса, проходитъ три ступени.

1. Прежде всего должно достигнуть, чтобы ученикъ читалъ не только бѣгло, но и *толково*, и писалъ безъ грубыхъ *орѳографическихъ* ошибокъ.

2. Потомъ, не упуская изъ виду прежнихъ цѣлей, слѣдуетъ обратить вниманіе на выработку *слога* и правильнаго *расположенія* въ письменныхъ ученическихъ работахъ, и пріучать учащихся къ *выразительному* чтенію и къ разбору *построенія* читаемыхъ статей.

3. Послѣ всего этого можно перейти, но не оставляя предшествующихъ занятій, къ *историческому* изученію образцовъ отечественной словесности.

Начальныя школы, уѣздныя училища и первые два класса гимназій могутъ имѣть въ виду единственно первую цѣль.

Для второй ступени изученія отечественнаго языка полагается у насъ три среднихъ класса гимназій (III, IV и V).

Наконецъ отъ высшихъ классовъ гимназій требуется, кромѣ всего предыдущаго, историческое изученіе образцовъ отечественной словесности.

И такъ всѣ классы русскаго языка группируются собственно въ 3 курса: начальныя школы, уѣздныя училища и первые два класса гимназій соотвѣтствуютъ *первому курсу*; средніе классы гимназій (III, IV и V) составятъ *второй курсъ*; высшіе классы (VI, VII и VIII) *третій курсъ*.

Для перваго и третьяго курсовъ въ нашей учебной литературѣ есть нѣсколько руководствъ, теоретическихъ и практическихъ (т. е. хрестоматій), болѣе или менѣе удовлетворительныхъ. Что же касается до *втораго* курса, который главнымъ образомъ требуетъ письменныхъ упражненій, то у насъ не только нѣтъ ни одной хрестоматіи, которая бы приспособлена была собственно къ этой цѣли, но даже не разработанъ опредѣленнымъ образомъ вопросъ, въ чемъ должны состоять эти упражненія и въ какомъ порядкѣ слѣдовать однѣ за другими. *) Отъ этого у многихъ преподавателей назначеніе темъ и послѣдовательность ихъ зависятъ просто отъ случая. А тѣ, которые выработали себѣ какой-либо методъ, принуждены рыться во множествѣ книгъ, чтобы отыскать подходящую статью. И то, и другое вредитъ успѣшности преподаванія. Очевидно, необходима книга, по которой бы можно было вести письменныя упражненія въ методической постепенности.

Въ удовлетвореніе этой потребности издана мною книга «*Для разборовъ и письменныхъ упражненій*»—первый опытъ *методической* русской хрестоматіи, составленной собственно изъ образцовъ *для постепенныхъ письменныхъ ученическихъ работъ въ продолженіе курса, соотвѣтствующаго среднимъ классамъ гимназій*. Самый методъ, съ которымъ сообразовался выборъ этихъ образцовъ, въ общихъ чертахъ указанъ въ Предисловіи къ этой хрестоматіи. Но для полной ясности дѣла необходимо войти въ нѣкоторыя подробности.

Письменныя работы принадлежатъ уже ко второму курсу (см. выше) преподаванія отечественнаго языка. Прежде чѣмъ перейти къ этому курсу, ученикъ долженъ уже усвоить себѣ нѣкоторыя познанія. Второй курсъ есть только продолженіе перваго, и неразрывно съ нимъ связанъ. Поэтому не лиш-

---

*) Руководство къ письменнымъ упражненіямъ *г. Гаврилова* представляетъ выдержки изъ книги Лааса „Der deutsche Aufsatz in der ersten Gymnasialclasse"; эта книга богата драгоцѣнными указаніями, но она назначается для высшаго класса нѣмецкихъ гимназій, и непримѣнима къ среднимъ классамъ нашихъ гимназій.

нимъ будетъ обозрѣть прежде ходъ занятій по русскому языку въ теченіе *перваго* курса, дабы яснѣе опредѣлить, при какихъ условіяхъ можно начинать съ учащимися второй.

Курсъ первый.

Въ теченіе этого курса должно достигнуть, чтобы ученикъ читалъ бѣгло и толково и писалъ безъ грубыхъ орѳографическихъ ошибокъ.

Первый недостатокъ въ дѣтяхъ, только что выучившихся азбукѣ, состоитъ въ томъ, что они читаютъ механически, совершенно не вникая въ смыслъ читаемаго. Прежде всего приходится учителю бороться съ этимъ недостаткомъ. Дѣло преподавателя пріучить ихъ, чтобы они читали не безтолково, не кое-какъ, а вникая въ смыслъ того, что читаютъ.

Это достигается *чтеніемъ* въ классѣ, подъ руководствомъ учителя, и собственнымъ чтеніемъ внѣ класса.

Во время класса, преподаватель долженъ поправлять каждую ошибку въ чтеніи, сдѣланную ученикомъ, и заставлять его читать одну и ту же фразу до тѣхъ поръ, пока онъ будетъ произносить всѣ слова безъ ошибки. Тогда только должно переходить къ слѣдующей фразѣ.

На первыхъ порахъ весьма полезно требовать, чтобы ученикъ *всякую фразу, прочитанную имъ въ книгѣ, повторилъ изустно.*

Для выработки толковаго чтенія слѣдуетъ выбирать только такія статьи, которыя совершенно понятны ученику безъ всякихъ объясненій преподавателя. Всего болѣе удовлетворяютъ этому требованію сказки.

Никакихъ грамматическихъ упражненій на сказкахъ дѣлать отнюдь не слѣдуетъ: они холодятъ вниманіе ребенка и портятъ впечатлѣніе сказки. Сказка производитъ на чувство и воображеніе ребенка доброе впечатлѣніе именно своею цѣльностью, и

разбирать ее по частямъ предложенія значитъ насильственно вторгаться въ этотъ веселый дѣтскій міръ и разрушать его очарованіе, а вмѣстѣ и то благодѣтельное дѣйствіе, какое онъ производитъ на душу ребенка. *)

Единственное (кромѣ чтенія) упражненіе, какое можно дѣлать на сказкахъ, состоитъ въ *пересказываньи* ихъ изустно. Постепенность въ этомъ упражненіи можетъ заключаться въ объемѣ требуемаго разсказа: сначала заставляйте пересказывать маленькіе отдѣлы сказокъ, потомъ цѣлыя сказки, переходя къ болѣе и болѣе сложнымъ.

Долго держать дѣтей на сказкахъ нѣтъ надобности. Какъ скоро учитель замѣтилъ, что ученики уже не ошибаются при чтеніи и безъ затрудненія пересказываютъ прочтенное, это знакъ, что сказки слѣдуетъ оставить и перейти къ другимъ статьямъ, болѣе труднымъ и требующимъ уже нѣкоторыхъ объясненій со стороны преподавателя.

Одновременно съ чтеніемъ и простымъ пересказываньемъ прочитаннаго идетъ писанье, также въ извѣстной постепенности. Сначала оно должно состоять просто въ *списываньи* нѣсколькихъ строкъ съ книги. Число строкъ мало по малу увеличивается. Это упражненіе не оставляется до тѣхъ поръ, пока ученики не пріучатся списывать безошибочно. — Списыванье съ книги много способствуетъ развитію внимательности въ дѣтяхъ—особенно, если они замѣтятъ, что учитель усердно *слѣдитъ за ихъ ошибками.*

Когда дѣти достаточно утвердятся въ списываньи съ книги, начинается *диктовка.* Для этого берется коротенькая фраза, произносится учителемъ громко, потомъ каждое слово разбирается на буквы, при чемъ сообщаются *нѣкоторыя правила ороографіи,* и затѣмъ ученики пишутъ эту фразу. Здѣсь разумѣются тѣ правила ороографіи, которыя могутъ быть объ-

*) О нравственномъ значеніи и достоинствѣ сказокъ высказано много прекрасныхъ мыслей г. Аѳанасьевымъ въ Предисловіи къ его извѣстному собранію народныхъ сказокъ. (Извлеченіе изъ этого Предисловія помѣщено *во 2-мъ курсѣ* изданной мною Хрестоматіи, подъ заглавіемъ: „О народныхъ сказкахъ.“ См. Хрест., ч. 2, отдѣлъ III).

яснены ученику безъ грамматическихъ терминовъ. Таковы: употребленіе прописныхъ буквъ въ заглавіяхъ и въ началѣ статей; различіе буквъ *ъ* и *ь*, *е* и *э*, видное изъ самаго произношенія (братъ и брать, ель и этотъ); правописаніе мягкихъ согласныхъ *б*, *д*, *г*, когда онѣ произносятся твердо, и гласныхъ *а*, *е*, *о*, когда онѣ въ произношеніи измѣняются (для этого стоитъ только найти такую форму слова, въ которой эти буквы произносятся безъ измѣненія: дубъ — дуба, кладъ — кла*д*а, другъ — дру*г*а, часы — *ч*асъ, перо — п*е*рья, голова — г*о*ловы и гол*о*вка и т. п.); употребленіе буквы *ѣ* въ извѣстныхъ словахъ, и нѣк. др.

Примѣчаніе 1. Фразы, продиктованныя такимъ образомъ, должны быть просмотрѣны учителемъ, и ошибки, какія въ диктовкѣ встрѣтятся, поправлены учениками къ слѣдующему классу.

Примѣчаніе 2. Фразы для этой диктовки учитель придумаетъ самъ. Нужно только, чтобы онъ заблаговременно составилъ для себя конспектъ тѣхъ орѳографическихъ правилъ, которыя, по его мнѣнію, можно объяснить безъ грамматическихъ терминовъ, и сообщалъ бы ихъ ученикамъ понемногу, придумывая каждый разъ извѣстное количество выраженій, подходящихъ именно къ тѣмъ правиламъ, какія онъ предполагаетъ объяснить.

Примѣчаніе 3. Какъ для утвержденія въ орѳографіи, такъ и для дальнѣйшихъ цѣлей, которыя будутъ объяснены ниже, весьма полезно *церковно-славянское чтеніе.*

Одновременно съ такой диктовкой преподаватель постепенно знакомитъ учащихся съ *отношеніемъ словъ* въ простомъ предложеніи. Онъ можетъ дѣлать это во время чтенія. Для этого онъ выбираетъ изъ читаемой статьи самыя *простыя предложенія, безъ всякихъ идіотизмовъ языка,* и на нихъ знакомитъ учащихся сначала съ главными частями предложенія (сказуемымъ и подлежащимъ), потомъ съ второстепенными, называя ихъ на первый разъ вообще *объяснительными словами* и избѣгая всякихъ этимологическихъ терминовъ. Довольно, если ученики, сначала, будутъ различать только *предметъ, дѣйствіе* и *качество* (предмета или дѣйствія). Полезно, съ этою цѣлію, разбирать предложенія по вопросамъ: кто? что? и т. д. Но только для этой цѣли они и хороши. Держать на нихъ слѣдуетъ учащихся только до

тѣхъ поръ, пока они не научатся дѣлать сами на каждое слово предложенія соотвѣтствующіе вопросы.

Примѣръ объясненія главныхъ частей предложенія посредствомъ вопросовъ см. въ Приложеніяхъ, № 1. Урокъ изъ Грамматики, *И. Гедике.* (Этотъ урокъ напечатанъ въ Циркулярѣ по Моск. Учеб. Округу).

Когда ученики, съ помощію диктовки, утвердятся въ нѣкоторыхъ правилахъ ореографіи (см. выше) и пріобрѣтутъ навыкъ понимать различіе между отдѣльными словами простаго предложенія и отношеніе ихъ между собою: тогда преподаватель можетъ познакомить ихъ съ видами объяснительныхъ словъ (опредѣленіемъ, дополненіемъ и обстоятельствомъ). А когда они утвердились достаточно и въ различеніи объяснительныхъ словъ, имъ объясняются: 1, *части рѣчи*; 2, *составъ* словъ (корень, приставка, окончаніе, производственныя буквы) и ихъ *этимологическія измѣненія.*

При изученіи состава и этимологическихъ измѣненій словъ объясняются и основанныя на нихъ правила *ореографіи.*

Диктовка при этомъ дѣлается уже соотвѣтственная тому, что проходится изъ грамматики.

Примѣчаніе 1. Тутъ весьма важенъ *выборъ* фразъ и статей для диктовки.

Примѣчаніе 2. Статьи для диктовки должно выбирать изъ книги, которая у всѣхъ учениковъ подъ руками: въ такомъ случаѣ ученики могутъ поправить свои ошибки по книгѣ. Полезно требовать, чтобы эти ошибки были не только поправлены, но и выписаны къ слѣдующему уроку.

Оканчивается грамматика въ 1-мъ курсѣ объясненіемъ *слитнаго и сложнаго* предложенія (т. е. соединенія главнаго съ придаточнымъ) и *счиненія* предложеній. То и другое проходится *безъ подробностей.* Тутъ же объясняются главнѣйшіе знаки препинанія.

Рядомъ съ грамматикой идетъ такъ называемое *объяснительное чтеніе,* имѣющее цѣлію показать учащимся *связь между мыслями.* Берутся для этого коротенькія, но цѣльныя статьи, по преимуществу имѣющія нравственный смыслъ. Это «объяснительное чтеніе» есть одно изъ самыхъ полезныхъ и

наиболѣе развивающихъ занятій при преподаваніи отечественнаго языка.

Для подробнѣйшаго ознакомленія съ значеніемъ объяснительнаго чтенія и съ его пріемами рекомендую превосходную статью покойнаго И. К. Гедике, который изучалъ за границей методы лучшихъ преподавателей и долгое время самъ занимался съ истинной любовью педагогической практикой. Эта статья напечатана въ первый разъ въ декабрьской книжкѣ Педагогическаго сборника за 1867 годъ. Помѣщаю ее, съ согласія покойнаго, въ Приложеніяхъ. (См. Приложенія, № 2. „Нѣсколько словъ объ объяснительномъ чтеніи или логическомъ разборѣ".)

Одновременно съ «объяснительнымъ» чтеніемъ можетъ идти упражненіе въ *выразительномъ* чтеніи, подъ руководствомъ учителя, который, при каждой ошибкѣ учащагося, поправляетъ его, объясняя, почему въ такомъ-то предложеніи должно сдѣлать удареніе на такомъ-то словѣ, а не на другомъ, и т. п. Для этого берутся, большею частію, басни и мелкія стихотворенія.

Эти же стихотворенія заучиваются учениками наизусть. Это необходимо для развитія памяти и очень полезно для языка.

Примѣчаніе. Заученныя стихотворенія можно заставлять иногда учениковъ писать на память.

Когда дѣти пріучены читать толково, вникая въ связь между отдѣльными мыслями и въ смыслъ цѣлаго; когда они могутъ уже составить и соединить нѣсколько фразъ грамматически-правильно и написать ихъ безъ грубыхъ орѳографическихъ ошибокъ: тогда можно прочитывать имъ въ классѣ или разсказывать *маленькія исторіи* съ тѣмъ, чтобы они излагали ихъ письменно, и притомъ сначала въ классѣ же, подъ руководствомъ учителя. На первыхъ порахъ это руководство сопровождаетъ каждую фразу: съ помощію его, ученики общими силами обсуживаютъ, съ чего имъ начать свой разсказъ и какимъ образомъ выразить каждую мысль.

Этимъ *письменнымъ изложеніемъ* прочитанныхъ или разсказанныхъ исторій (непремѣнно маленькихъ по объему) заключается первый курсъ преподаванія русскаго языка. *)

---

*) Для сравненія см. Приложенія № 3: „Общія программы учебнаго курса

Не должно забывать, что, *кромѣ всѣхъ указанныхъ упражненій, для полной успѣшности изученія роднаго языка необходимо еще собственное чтеніе учениковъ, внѣ класса.*

О книгѣ «для чтенія и разсказа», составленной мною для перваго курса преподаванія русскаго языка, см. Приложенія № 4.

Курсъ второй.

Въ теченіе этого курса должно довести учащихся до того, чтобы они умѣли правильно выражаться не только въ грамматическомъ, но и въ логическомъ отношеніи, и могли бы отдать отчетъ въ построеніи прочитаннаго произведенія.

На этотъ курсъ требуется, приблизительно, *три года.*

Занятія раздѣляются, какъ и въ первомъ курсѣ, на теоретическія и практическія.

1. *Теорія языка.*

Въ 1-мъ курсѣ учащійся познакомился съ составомъ простаго предложенія и, въ общихъ чертахъ, съ главными видами соединенія предложеній: *въ первый годъ 2-го курса* (т.-е., приблизительно, въ III классѣ гимназіи) должно основательно познакомить ученика съ различными формами соединенія предложеній во всей подробности. Ему объясняются постепенно:

а.) *Соединеніе главнаго предложенія съ придаточнымъ.* Виды придаточныхъ предложеній (придаточ. пред. опредѣлительныя, дополнительныя, обстоятельственныя, прид. пред. подлежащія и прид. предл. сказуемыя) съ указаніемъ подраздѣленій каждаго вида (такъ, напр., придаточныя обстоя-

---

военныхъ начальныхъ школъ", перепечатанныя, въ извлеченіи, изъ Педагогическаго сборника.

тельственныя могутъ выражать время дѣйствія, мѣсто, образъ и орудіе, причину, условіе, уступленіе; а каждое изъ этихъ подраздѣленій снова раздѣляется на нѣсколько случаевъ: такъ, время можетъ отвѣчать на вопросы: когда? съ которыхъ поръ? до которыхъ поръ? — причина можетъ быть производящая, конечная (или цѣль) и логическая (или основаніе), и т. д.). При каждомъ видѣ и случаѣ соединенія предложеній должны быть показаны способы, какими языкъ выражаетъ то или другое отношеніе придаточнаго предложенія къ главному (т.-е. союзы и мѣстоименія).

Примѣчаніе 1. Иногда придаточныя предложенія имѣютъ форму, напр., обстоятельства мѣста, а значеніе дополненія (напр. „я знаю, *гдѣ онъ живетъ*" и т. п.) Во избѣжаніе недоразумѣній, полезно пріучать дѣтей, при разборѣ придаточныхъ предложеній, дѣлать на нихъ вопросы отъ главнаго предложенія. (Такъ, вышеприведенное предложеніе отвѣчаетъ на вопросъ: *что* я знаю? и, слѣд., есть предложеніе придаточное *дополнительное*, а не обстоятельственное).

Примѣчаніе 2. На каждый отдѣльный случай соединенія придаточнаго предложенія съ главнымъ, учитель разбираетъ съ учащимися цѣлый рядъ предложеній въ классѣ и, кромѣ того, задаетъ имъ дѣлать разборы письменно, дома.

Примѣчаніе 3. Полезно также заставлять самихъ учениковъ составлять примѣры на простыя и сложныя предложенія.

Когда учащіеся познакомятся со всѣми видами предложеній придаточныхъ, и безошибочно будутъ разбирать ихъ по значенію и по формѣ, слѣдуетъ показать имъ, также на примѣрахъ и съ надлежащими разборами въ классѣ и дома, способы *сокращенія* различныхъ придаточныхъ предложеній.

Когда учитель увидитъ, что учащіеся совершенно овладѣли построеніемъ сложнаго предложенія (т. е. соединенія главнаго съ придаточнымъ), когда они легко разбираютъ всякое придаточное предложеніе, правильно сокращаютъ, а сокращенное превращаютъ въ полное, тогда онъ можетъ объяснить имъ:

б.) Различные виды *соединенія главныхъ предложеній съ главными*, и сначала простыхъ съ простыми, а потомъ сложныхъ съ сложными. При этомъ можетъ быть принятъ слѣдующій порядокъ: предложенія вводныя—вносныя—слитныя;

затѣмъ, различныя отношенія между мыслями, какъ то: виновность, противоположность, условіе, уступленіе и прочія, служащія къ составленію *періодовъ*.

Одновременно съ этимъ показываются знаки препинанія: тире, вносные знаки, двоеточіе, точка съ запятой.

Примѣчаніе. Во все это время не оставляется и диктовка, имѣющая цѣлію утвердить учениковъ въ ороографическихъ правилахъ, основанныхъ на этимологіи. Впрочемъ, диктовка можетъ въ этомъ курсѣ быть рѣже, нежели въ первомъ, потому что она отчасти замѣняется тутъ письменными упражненіями (см. ниже).

Второй годъ (соотвѣтствующій IV-му классу гимназіи) посвящается *подготовкѣ* къ филологическому изученію роднаго языка: ученикамъ объясняется *словообразованіе* въ подробности, разумѣя подъ этимъ не только образованіе различныхъ частей рѣчи изъ корней, но и *образованіе самыхъ окончаній* въ измѣненіяхъ частей рѣчи.

Эта часть можетъ быть пройдена основательно только въ такомъ случаѣ, когда русскія формы будутъ сравниваться съ церковно-славянскими, какъ новыми, такъ и древними (т. е. формами Остромірова Евангелія).

По окончаніи церковно-славянской этимологіи проходится церковно-славянскій синтаксисъ, также сравнительно съ русскимъ. При этомъ ученику могутъ быть показаны идіотизмы русскаго языка и отличія книжнаго языка отъ разговорнаго (такъ какъ первый многое заимствовалъ изъ церковно-славянскаго).

Въ этотъ годъ церковно-славянское чтеніе сопровождается *разборами* этимологическими и синтаксическими.

Въ правилахъ же русскаго языка, изученныхъ въ предшествующихъ классахъ, учащійся утверждается съ помощію письменныхъ упражненій на русскомъ языкѣ (см. ниже).

На статьяхъ русской хрестоматіи, которыя будутъ читаться какъ образцы для собственныхъ письменныхъ работъ учащагося, могутъ быть, въ этомъ году, объяснены, *при случаѣ*, синонимы, эпитеты, сравненія, противоположенія, тропы. (Подробности см. ниже).

Въ теченіе *третьяго года* 2-го курса (классъ V-й гимна-

зій) ученики вводятся въ сокровищницу *народнаго* языка, посредствомъ чтенія лѣтописей и былинъ, съ разборомъ грамматическимъ, и знакомятся съ «украшеннымъ» синтаксисомъ русскаго языка. *)

Въ этомъ же году могутъ быть объяснены учащимся (на образцовыхъ статьяхъ) главнѣйшія правила *стилистики* и главнѣйшіе роды и виды поэзіи и прозы.

Изученіе стилистики должно сопровождаться разборомъ и составленіемъ *періодовъ*, а также разборомъ *синонимовъ*. (Руководствомъ можетъ служить статья о синонимахъ въ Ист. Грам. г. Буслаева).

Этимъ оканчивается курсъ собственно языкознанія, достаточный для выработки слога учащихся и для познанія средствъ отечественнаго языка.

Умѣнье же владѣть этими средствами пріобрѣтается постоянными письменными работами, которыя и въ этотъ годъ продолжаются учащимися подъ надлежащимъ руководствомъ.

2. *Практическія упражненія.*

Общія замѣчанія.

Практическія упражненія должны быть письменныя и устныя.

---

*) Разумѣю подъ этимъ обороты, гдѣ какая-либо форма употребляется въ замѣну другой, обыкновенной: будущее время вмѣсто прошедшаго, неопредѣленное вмѣсто изъявительнаго, придаточное предложеніе вм. главнаго, и т. п. Напр.

Какъ царица *отпрыгнетъ*,
Да какъ ручку *замахнетъ*,
Да по зеркальцу какъ *хлопнетъ*,
Каблучкомъ-то какъ *притопнетъ*!

Или:

И царица *хохотать*,
И плечами *пожимать*, и пр.

Или:

Какъ нынѣ сбирается вѣщій Олегъ
Отмстить неразумнымъ Хазарамъ.

Хотя систематическое прохожденіе грамматики заканчивается собственно четвертымъ классомъ, однако это не значитъ, чтобы съ тѣмъ вмѣстѣ заканчивались грамматическія занятія; напротивъ, они должны постоянно продолжаться

Цѣль *письменныхъ* работъ состоитъ въ томъ, чтобы учащіеся пріучились: выражать и соединять свои мысли не только правильно въ грамматическомъ и логическомъ отношеніи, но и въ стройной послѣдовательности, а также умѣли бы отдать отчетъ и въ построеніи чужаго сочиненія.

Для этого необходимо, чтобы ученики, въ теченіе втораго курса, познакомились со всѣми главнѣйшими формами сочиненія (повѣствованіемъ, описаніемъ и разсужденіемъ).

Основательное знакомство съ этими формами пріобрѣтается только тогда, когда ученикъ *узнаетъ* всѣ главныя трудности и правила каждой формы, и *пріучится*, въ извѣстной степени, примѣнять ихъ къ дѣлу.

Правила сочиненій не должны быть сообщаемы догматически: надобно, чтобы ученики сами выводили ихъ изъ чтенія образцовъ, съ помощію преподавателя.

Письменныя упражненія должны служить для ученика поводомъ къ примѣненію тѣхъ правилъ, какія онъ узналъ во время урока.

Для облегченія работы учащихся, необходимо, чтобы тема, задаваемая имъ, была *однородна* со статьею, которую разобралъ учитель въ классѣ; въ такомъ случаѣ разобранная статья можетъ послужить образцомъ для учащагося при исполненіи заданной ему темы. Разобрали вы, напр., съ учениками «Пятигорскъ» Лермонтова—дайте имъ описать знакомый имъ *видъ*; разобрали «Лебедя» Аксакова, дайте описать знакомое имъ *животное*; прочитали описаніе Севильскаго собора—пусть опишутъ знакомую имъ *церковь*, и т. д.

При такомъ взглядѣ на ученическія работы (какъ на практическое примѣненіе правилъ по тому самому образцу, изъ котораго эти правила извлечены) сама собою устраняется случайность въ назначеніи темъ. Оно опредѣляется каждый разъ той статьею, которую разобралъ учитель.

и въ остальныхъ классахъ, какъ для сообщенія, при случаѣ, новыхъ теоретическихъ свѣдѣній, такъ и для укрѣпленія практическаго знанія (см. „Учебные планы, утвержденные г. Министромъ Нар. Просв.“ Спб. 1877 г.).

Остается устранить случайность въ самомъ выборѣ статей для разбора.

Каждая форма сочиненій представляетъ такъ много различныхъ требованій, что начинающій не можетъ дойти до удовлетворительнаго исполненія ихъ иначе, какъ долговременнымъ упражненіемъ. Пусть онъ сначала преодолѣетъ одну трудность, потомъ другую и т. д. Само собою разумѣется, что надобно начинать съ легчайшихъ требованій и постепенно переходить къ труднѣйшимъ. И такъ, начиная знакомить ученика съ тою или другою формою сочиненій, преподаватель долженъ предварительно опредѣлить, въ чемъ состоятъ ея требованія и трудности, и *въ какой постепенности* могутъ быть усвоены его учениками. Вмѣстѣ съ этимъ и статья для объяснительнаго чтенія будетъ выбираться учителемъ уже не случайно, а именно потому, что представляетъ, по его мнѣнію, поводъ показать учащемуся какую-нибудь новую трудность данной формы сочиненій, и притомъ именно такую трудность, съ которою уже можно и должно познакомить ученика послѣ предшествующихъ уроковъ.

При этомъ условіи, и ученики будутъ охотнѣе заниматься письменными работами, видя, что каждая изъ нихъ научаетъ ихъ чему-нибудь новому.

Въ теченіе всего втораго курса достаточно познакомить ученика съ общими формами сочиненій: *повѣствованіемъ, описаніемъ* и *разсужденіемъ*. Но съ этими тремя общими формами онъ долженъ быть ознакомленъ непремѣнно: потому что это—азбука, безъ которой нельзя приступить ни къ какому литературному произведенію.

Изученію каждой изъ этихъ формъ посвящается приблизительно годъ. Такимъ образомъ изъ трехъ лѣтъ, полагаемыхъ на второй курсъ изученія языка и словесности, первый посвящается *преимущественно* тому, чтобы пріучить дѣтей *разсказывать* послѣдовательно и связно; второй—*описывать* вѣрно; третій—правильно *разсуждать*.

Примѣчаніе 1. Говорю „преимущественно“, потому что въ сущности эти три формы входятъ всѣ вмѣстѣ почти во всякое

упражненіе: нельзя ни разсказать, ни описать чего бы то ни было, не разсуждая; съ другой стороны и разсужденія не могутъ обойтись безъ описанія предметовъ и безъ разсказа о фактахъ. Отдѣляя эти формы одну отъ другой, я хочу сказать только, что сначала преподаватель обращаетъ *главное* вниманіе на связность и послѣдовательность разсказа учащихся, потомъ на точность ихъ описаній и наконецъ на правильность ихъ разсужденій. Въ дидактической практикѣ необходимо раздѣленіе преподаваемаго предмета на нѣсколько частей.

Одновременно съ письменными упражненіями необходимо пріучать ребенка къ свободному, вѣрному и правильному *устному* изложенію даннаго ему матеріала. Для этого очень полезно заставлять учениковъ: 1) заучивать наизусть хорошія стихотворенія (или прозаическіе отрывки) и произносить ихъ громко, внятно, съ надлежащею интонаціей; 2) повторять объяснительное чтеніе, сдѣланное учителемъ въ предыдущій урокъ;*) 3) излагать изустно разсказы (а въ слѣдующихъ классахъ и другія сочиненія), написанные учащимися и поправленные учителемъ. Это упражненіе очень полезно въ особенности для того, чтобы пріучить къ простотѣ выраженія, отъ которой дѣти очень склонны удаляться, когда пишутъ свои «сочиненія». Излагая свое такъ называемое «сочиненіе» вслухъ, передъ цѣлымъ классомъ, ученикъ скорѣе замѣтитъ тѣ мѣста, гдѣ выражался на письмѣ вычурно или натянуто, и постарается замѣнить ихъ выраженіями болѣе простыми. Наконецъ 4) почему бы учителю русскаго языка не заняться иногда (хотя изрѣдка) съ учениками приготовленіемъ какого-нибудь урока, заданнаго имъ учителемъ исторіи, географіи, геометріи,—конечно, не со стороны изученія фактовъ, сообщаемыхъ этими науками (въ этомъ смыслѣ, урокъ долженъ быть уже приготовленъ учениками прежде): дѣло преподавателя отечественнаго языка будетъ состоять только въ томъ, чтобы руководить учащихся въ стройномъ, связномъ, правиль-

*) Въ пятомъ классѣ можно заставлять учениковъ, чтобы они приготовлялись дѣлать сами между собою такое же объяснительное чтеніе, какое прежде дѣлалъ съ ними учитель. Для этого назначаются имъ статьи, не разобранныя во время уроковъ, но не слишкомъ трудныя.

номъ и свободномъ устномъ изложеніи урока, поправляя какія кто изъ нихъ сдѣлаетъ ошибки *въ произношеніи словъ, въ интонаціи, въ постройкѣ предложеній и соединеніи ихъ между собою*, наконецъ въ самомъ *порядкѣ изложенія*.

Хотя обязанность пріучать дѣтей къ правильному изложенію мыслей лежитъ, главнымъ образомъ, на преподавателѣ русскаго языка: но другіе преподаватели собственно должны бы обращать вниманіе не только на то, чтобы ребенокъ зналъ заданный ему урокъ, но и отвѣчалъ его свободною и связною рѣчью. Въ письменномъ изложеніи даннаго матеріала преподаватели другихъ предметовъ могли бы также помогать учителю русскаго языка, заставляя учениковъ *письменно излагать объясненный урокъ*. Это чрезвычайно какъ помогаетъ ребенку уяснять себѣ данный ему урокъ, а въ то же время приноситъ несомнѣнную пользу и относительно языка. Конечно, при этомъ преподаватель долженъ подчеркивать орѳографическія и синтаксическія ошибки и требовать, чтобы онѣ были поправлены ученикомъ.

Вообще, всѣ предметы школы должны быть связаны между собою и, по возможности, взаимно помогать другъ другу. Тогда только можетъ идти вполнѣ успѣшно и каждый изъ нихъ въ отдѣльности.

Общій ходъ занятій.

1. *Объяснительное чтеніе* статей изъ Хрестоматіи, выбираемыхъ преподавателемъ сообразно съ предварительно-обдуманнымъ имъ планомъ преподаванія.

2. *Письменное и устное упражненіе* учениковъ, въ связи съ объясненною статьею.

3. *Исправленіе* письменныхъ работъ.

Характеръ объяснительнаго чтенія постепенно измѣняется, сообразно съ увеличеніемъ познаній учениковъ.

Объяснительное чтеніе должно не только показывать ученику, что ему необходимо для исполненія темы, которая будетъ ему задана, но и имѣть въ виду вообще развитіе его способ-

ностей. Поэтому при разборахъ рекомендуется методъ вопросительный, какъ наиболѣе развивающій.

Что касается до письменныхъ и устныхъ упражненій, то они, кромѣ другихъ цѣлей, должны пріучать учащагося и къ правильному примѣненію на дѣлѣ тѣхъ средствъ языка, съ которыми онъ знакомится изъ идущихъ параллельно съ этими практическими упражненіями разборовъ грамматическихъ и стилистическихъ.

Перехожу къ частностямъ.

Первый годъ.

Цѣль занятій пріучить учащихся *къ связному и послѣдовательному разсказу.*

Объяснительное чтеніе, на первыхъ порахъ, должно быть самое подробное: надобно, чтобы ученикъ понималъ, для чего поставлена въ статьѣ каждая мысль и какую службу несетъ каждое слово. Примѣры такихъ разборовъ уже указаны при изложеніи занятій I-го курса. (См. Приложенія № 2.) Они пригодны и для начала втораго курса.

Письменныя упражненія полезно начинать съ того же, чѣмъ закончился первый курсъ, т. е. съ письменнаго изложенія прочитанныхъ и объясненныхъ *коротенькихъ исторій,* въ классѣ и внѣ класса. Ученики, уже нѣсколько пріученные къ этому упражненію, будутъ дѣлать свои задачи почти безъ труда: но это необходимо для того, чтобы незамѣтно перейти къ болѣе и болѣе труднымъ работамъ.

Когда учащіеся сдѣлали достаточные успѣхи въ письменномъ изложеніи краткихъ исторій, можно задавать имъ дѣлать *извлеченія* изъ разсказовъ болѣе и болѣе обширныхъ.

При изложеніи краткихъ исторій ученику давалось готовое содержаніе и готовое выраженіе, и ему оставалось почти только усвоивать ихъ: при извлеченіяхъ, на учениковъ уже возлагается трудъ выбора однихъ частей исторіи предпочтительно передъ другими, хотя выраженія могутъ оставаться почти тѣ же, что и въ большомъ разсказѣ, изъ котораго дѣлается извлеченіе.

Это упражненіе дѣлается сначала изустно, подъ руководствомъ учителя, слѣдующимъ образомъ: опускается все второ-

степенное (объясняя впрочемъ, затѣмъ же оно поставлено, если его можно пропустить); потомъ намѣчаются главныя, существенныя части разсказа, связываются (изустно) въ стройный сжатый разсказъ, и тогда уже это извлеченіе излагается письменно.

Почти въ томъ же родѣ и другое упражненіе, которое можно дѣлать одновременно съ предыдущимъ: оно состоитъ въ *выборкѣ изъ разсказа всего того, что говорится въ немъ объ одномъ какомъ-либо лицѣ или предметѣ,* и въ соединеніи всего этого въ одно связное цѣлое. Подобныя упражненія всего удобнѣе дѣлать на исторіяхъ, въ которыхъ нѣсколько дѣйствующихъ лицъ (напр. Свиданіе Одиссея съ отцомъ, Пріамъ у Ахиллеса, Бедуинъ, Нормандскій обычай, Полтавская битва и др.).

Когда ученики пріучились собирать въ одно цѣлое однородныя черты, разбросанныя въ статьѣ, можно перейти съ ними къ слѣдующему очень полезному упражненію: читаются двѣ (или, впослѣдствіи, и болѣе) такія статьи, гдѣ дѣйствующія лица представлены въ однородныхъ положеніяхъ (напр. «Куликовская битва» и «Іоаннъ III на р. Угрѣ») и поступки этихъ лицъ *сравниваются* между собою. Сначала отыскиваются и объясняются ихъ сходства и различія; потомъ эти отдѣльныя сравненія сводятся, подъ руководствомъ учителя, въ связное цѣлое и затѣмъ ученики излагаютъ все сравненіе письменно.

Примѣчаніе 1. При этомъ упражненіи учащійся получаетъ также готовое содержаніе: но выраженія ему приходится уже значительно измѣнять.

Примѣчаніе 2. При *объясненіи* сходствъ и различій отнюдь не должно пускаться въ разсужденія, превышающія понятія учениковъ.

Примѣчаніе 3. Полезно также сравнивать нѣсколько разсказовъ подобнаго содержанія, но различныхъ по мысли. Для этого очень удобно брать басни нѣсколькихъ писателей на одну и ту же тему. Примѣръ сравненія см. въ Приложеніяхъ № 5.

Послѣ всего предыдущаго преподаватель можетъ перейти къ объяснительному чтенію и письменному пересказу статей, въ которыхъ разсказывается о какихъ-либо событіяхъ *въ природѣ.* Таковы: Наводненіе, Буря, Гроза и т. п. На этихъ

разсказахъ преподаватель можетъ наглядно уяснить дѣтямъ понятіе послѣдовательности: въ явленіяхъ природы оно виднѣе, чѣмъ въ происшествіяхъ, гдѣ дѣйствуетъ человѣческая воля.

Убѣдившись, что дѣти сознательно усвоили послѣдовательность, какъ необходимое условіе разсказа, преподаватель знакомитъ ихъ—конечно, практически—съ главными и второстепенными частями повѣствованія и съ ихъ отношеніями между собою и къ цѣлому. (Примѣры практическихъ уроковъ для объясненія правилъ повѣствованія см. въ Приложеніяхъ № 6).

Послѣ нѣсколькихъ уроковъ этого рода, можно наконецъ задать ученикамъ тему для *собственнаго* разсказа. Темой должно быть событіе въ природѣ *подобное* тѣмъ, о которыхъ они читали (напр. пожаръ, вскрытіе рѣки и т. п.). При этомъ непремѣннымъ условіемъ надобно поставить, чтобы ребенокъ описывалъ только то, чему самъ былъ свидѣтелемъ. Позволять имъ выдумывать—положительно вредно.

Это, по моему мнѣнію, самый высшій родъ повѣствовательныхъ упражненій, возможный для начинающихъ, да и то подъ условіемъ особенной успѣшности предыдущихъ занятій. Обязательнымъ, для перваго года письменныхъ работъ, дѣлать его нельзя. Очень достаточно, если въ теченіе этого года ребенокъ пріобрѣтетъ навыкъ стройно излагать и обдумывать чужіе разсказы.

Второй годъ.

Цѣль занятій: познакомить учащагося *съ главнѣйшими требованіями и трудностями правильнаго описанія,* теоретически и практически.

Объяснительное чтеніе имѣетъ цѣлію показывать ученику то или другое требованіе отъ описаній, и средства, какими данный образецъ удовлетворяетъ этому требованію.

Письменныя упражненія состоятъ каждый разъ въ описаніи какого-либо предмета, однороднаго съ предметомъ статьи, объясненной учителемъ въ классѣ. (На первыхъ порахъ, можно задавать ученикамъ *и то же самое* описаніе, которое

прочтено: пусть они приготовятся сдѣлать его въ классѣ, сначала словесно, потомъ письменно).

Ходъ занятій.

1. Такъ какъ описаніе есть не иное что, какъ связное и стройное исчисленіе признаковъ предмета, то прежде всего должно вполнѣ уяснить учащимся, *что такое признакъ*. Понятіе признака объясняется учащимся не догматически, а посредствомъ разбора нѣсколькихъ описаній. Для этого нужны описанія самыя простыя. Можно взять, напр., «Домикъ Петра В. въ Сардамѣ», «Жилище священника», «Классная комната» и т. п. (*Хрестом.* Отд. II. №№ 1, 5, 6), и посредствомъ надлежащихъ вопросовъ привести въ сознаніе учащагося, изъ чего слагаются признаки предметовъ.

Такъ, напр., при разборѣ „Домика Петра В. въ Сардамѣ" должно дать понять учащемуся, что здѣсь говорится о томъ: изъ какого *матеріала* былъ построенъ этотъ домикъ? изъ чего была сдѣлана *крыша?* сколько въ немъ было *оконъ?* сколько комнатъ и для чего каждая изъ нихъ назначалась? и т. п.

Чтобы дѣти утвердились въ умѣньи замѣчать и подбирать признаки предметовъ, преподаватель заставляетъ ихъ дѣлать собственныя описанія, по образцу разобранныхъ. Тема назначается, какъ уже объяснено выше, однородная съ тѣмъ предметомъ, который описанъ въ статьѣ, разобранной въ классѣ.

Такъ, разобравъ „Домикъ Петра В. въ Сардамѣ", можно дать ученику описать домъ, въ которомъ живутъ его родители; если разобрана „Классная комната" (графа Толстаго) — пусть онъ опишетъ свою классную комнату, и т. д.

Примѣчаніе. На первыхъ порахъ должно требовать, чтобы ученикъ, въ своемъ упражненіи, отвѣчалъ на тѣ же вопросы, на какіе отвѣчаетъ образецъ, и въ томъ же самомъ порядкѣ. Съ теченіемъ времени можно предоставлять ему болѣе свободы. Когда ребенокъ утвердится въ правилахъ, достаточно будетъ указать ему хорошій образецъ, объяснить его достоинства, и затѣмъ — предоставить ему самому прилагать эти указанія къ своимъ работамъ.

Примѣръ практическаго урока для объясненія признаковъ см. въ Приложеніяхъ, № 7. а.

2. Когда дѣти достаточно утвердились въ различеніи предметовъ по признакамъ, слѣдуетъ показать имъ (также наглядно, практически), что описаніе не есть безпорядочный аггрегатъ разныхъ признаковъ предмета, но связное цѣлое, въ которомъ признаки *выбраны* съ извѣстною правильностію. Для уясненія этой стороны описаній, полезно сравнить два описанія одного и того же предмета (или двухъ однородныхъ предметовъ): разбирая съ учителемъ, какіе признаки выбраны въ одномъ и какіе въ другомъ описаніи, учащійся осязательно убѣдится, что изъ множества признаковъ предмета, въ каждомъ отдѣльномъ описаніи *выбирается* ограниченное число, и что этотъ выборъ опредѣляется точкою зрѣнія на предметъ или цѣлію, съ какою предметъ описывается. (Примѣръ урока см. Приложенія № 7. б.).

Такъ, напр., Устряловское описаніе „Домика Петра В.“ можно сравнить съ описаніемъ того же домика у Н. Полеваго (*Хрестом.* Отд. II. № 2.), показывая, что въ первомъ этотъ домикъ описанъ какъ жилище, во второмъ — какъ историческій памятникъ. Или разбирается „Садъ Плюшкина“ въ сравненіи съ „Садомъ хорошей хозяйки“ (*Хрестом.* Отд. II. №№ 12 и 13), чтобы показать, что первый описанъ со стороны картинности сада, а второй—съ хозяйственной точки зрѣнія. *).

Для утвержденія въ правильномъ, сообразномъ съ цѣлію описанія, *выборъ* признаковъ, учащіеся дѣлаютъ новый рядъ собственныхъ описаній, при чемъ, вмѣстѣ съ предметомъ для описанія, преподавателемъ назначается уже и точка зрѣнія, съ которой ученики должны описать этотъ предметъ.

Можно, напр., задать ученикамъ описать школу, въ которой они учатся, съ двухъ точекъ зрѣнія: а) какъ зданіе, и б) какъ образовательное заведеніе. (Отъ послѣдняго описанія, разумѣется, нельзя требовать ничего болѣе исчисленія предметовъ, которымъ ихъ учатъ, числа часовъ, назначенныхъ на каждый предметъ, кто учитъ и т. п.)

На этихъ упражненіяхъ (и въ особенности на разборахъ) должно держать учениковъ до тѣхъ поръ, пока они пріучатся отыскивать въ каждомъ описаніи ту цѣль, съ которою въ немъ описанъ предметъ.

---

*) Примѣръ сравненія описаній см. въ Приложеніяхъ № 8.

3. Когда ученики достаточно утвердились въ подборѣ признаковъ, сообразномъ съ цѣлію описанія, можно перейти къ упражненіямъ въ правильномъ *расположеніи* признаковъ. Учащіеся должны быть доведены (при посредствѣ разборовъ) до сознательнаго убѣжденія, что въ правильномъ описаніи признаки не только выбираются, но и *располагаются* не какъ попало, а въ разумной послѣдовательности.

Для этого разбираются, напр., статьи: „Сельское утро" Н. Дмитріева, „Пятигорскъ" Лермонтова (Хрестом. Отд. II. №№ 32 и 33), при чемъ показывается, какъ въ первомъ описаніи порядокъ признаковъ дается закономъ природы, а во второмъ опредѣляется мыслію, которую хотѣлъ авторъ выразить своимъ описаніемъ. (Примѣръ урока см. Приложенія. № 7. в.)

Рядомъ съ разборами идутъ письменныя упражненія, однородныя съ разобранными описаніями.

Такъ, по образцу „Сельскаго утра", ученикъ можетъ описать *знакомую ему* мѣстность, предположивъ, что она постепенно открывается передъ нимъ (примѣрно, изъ-подъ тумана); по образцу „Пятигорска" — *знакомый* ему видъ изъ окна.

Примѣчаніе. Очень хорошая тема въ послѣднемъ родѣ—описаніе Красной площади (въ Москвѣ), наполненной памятниками нашей исторіи, древней и новой. Ее можно разсматривать или относительно древности ея памятниковъ, или относительно ихъ современнаго значенія для насъ: въ первомъ случаѣ описаніе должно начать съ самыхъ новѣйшихъ памятниковъ и окончить самыми древними; во второмъ—наоборотъ.

4. Когда ученики поняли правила выбора и расположенія признаковъ въ описаніяхъ, можно объяснить имъ, *при случаѣ,* средства, помогающія *изобразительности* описаній (синонимы, эпитеты, сравненія, противоположенія, тропы).

Средства изобразительности должны быть объясняемы также не догматически, а при разборахъ. *)

Историческое изслѣдованіе троповъ и эпитетовъ, подобное тому, какое мы находимъ въ Исторической грамматикѣ г. Буслаева, еще рановременно для этого класса. Достаточно, если учащіеся будутъ знать, что̀ называется эпитетомъ, сравненіемъ, противоположеніемъ и проч., и къ чему они служатъ.

---

*) Примѣръ см. въ Приложеніяхъ, № 7. г.

Если въ письменныхъ своихъ работахъ учащіеся станутъ злоупотреблять упомянутыми средствами, для усиленія изобразительности своихъ описаній (что на первыхъ порахъ весьма естественно): то учитель обязанъ поправлять ихъ, указывая имъ неумѣстность или неправильность придуманнаго ими эпитета, сравненія, метафоры и т. д.

Умѣнье *выбрать* извѣстные признаки предмета, не смѣшивая различныхъ точекъ зрѣнія, и *расположить* ихъ въ надлежащемъ порядкѣ, и умѣнье правильно пользоваться средствами *изобразительности, необходимы* при описаніи какого бы то ни было предмета.

Для перваго ознакомленія съ этими правилами всего удобнѣе употреблять статьи, въ которыхъ описываются предметы, *не имѣющіе произвольнаго движенія.* И размышленіе, и опытъ убѣждаютъ, что такіе предметы легче описывать начинающему: предметъ неподвижный можно обойти съ разныхъ сторонъ, можно вглядѣться въ каждый изъ его признаковъ, тогда какъ признаки движущихся предметовъ безпрестанно ускользаютъ отъ наблюдателя и требуютъ уже значительнаго навыка, чтобъ быть уловленными.

При самомъ выборѣ неподвижныхъ предметовъ для описанія соблюдается нѣкоторая постепенность: сначала описываются самые простые предметы *(домикъ, комната);* потомъ—*виды*, гдѣ наблюденію представляется уже множество предметовъ; потомъ, описаніе видовъ усложняется перемѣнами, происходящими въ нихъ *въ разныя времена дня и года* (примѣры см. въ Хрестоматіи. Отд. II. №№ 35 и 36); наконецъ назначаются для описанія предметы, состоящіе изъ многихъ и притомъ разнообразныхъ частей, напр. большое зданіе, храмъ, какая-нибудь довольно сложная картина, городъ, цѣлая страна — конечно, въ общихъ чертахъ. (Образцами могутъ служить помѣщенныя въ Хрестоматіи статьи: Театръ у древнихъ Грековъ, Соборъ въ Севильѣ, Щитъ Ахиллеса, Кадисъ и др.).

5. Когда учащіеся достаточно привыкли отыскивать въ чужихъ описаніяхъ цѣль или точку зрѣнія на предметъ и

объяснять выборъ признаковъ и ихъ расположеніе; когда и на собственныхъ упражненіяхъ они въ извѣстной степени утвердились въ примѣненіи главнѣйшихъ правилъ описанія, и преподаватель видитъ, что они не запутаются и при описаніи довольно сложнаго неодушевленнаго предмета: тогда можно перейти къ разбору описаній предметовъ одушевленныхъ, представляющихъ уже гораздо болѣе трудности для наблюденія. Съ пріемами описанія этихъ предметовъ должно знакомить учащихся также въ нѣкоторой постепенности.

Въ составленной мною Хрестоматіи соблюдена слѣдующая постепенность: сначала помѣщены описанія *животныхъ* (Лебедь, Конь, Верблюдъ, Ласточка, Бой пѣтуховъ, Отд. II. №№ 41—45), потомъ—*людей* (отъ № 46-го до конца отдѣла), и притомъ сначала описанія *отдѣльныхъ* лицъ, преимущественно съ ихъ *внѣшней стороны* (Мальчики, стерегущіе табунъ; Остапъ и Андрій; Ахиллесъ; Аммалатъ-Бекъ; Обломовъ. Отд. II. №№ 46—50), потомъ описанія, въ которыхъ является уже *нѣсколько лицъ вмѣстѣ* (Демьянова уха, Игры, Вечернее гулянье въ Севильѣ, Дядюшка и Наташа Ростова. №№ 51, 53, 54, 55). Оканчивается этотъ отдѣлъ описаніемъ *характеровъ* (Горцы, Тарасъ Бульба, Плюшкинъ, Старосвѣтскіе помѣщики. №№ 58—61), какъ самымъ труднымъ родомъ описательныхъ сочиненій. За тѣмъ помѣщено нѣсколько статей, показывающихъ вліяніе воспитанія на развитіе характеровъ (Сонъ Обломова, Воспитаніе Штольца, Крестьянскія дѣти. №№ 62—64). Въ заключеніи поставлена Пѣснь Шиллера о колоколѣ, въ которой изображается вся жизнь человѣческая рядомъ истинно-художественныхъ картинъ, проникнутыхъ высокимъ нравственнымъ содержаніемъ.

При каждомъ разборѣ описаній предметовъ одушевленныхъ должно, *прежде всего,* указывать учащимся, какою цѣлію руководился авторъ при выборѣ и расположеніи признаковъ и какими пользовался онъ средствами изобразительности; *потомъ уже* наводить ихъ на особые пріемы, употребительные при томъ или другомъ родѣ предметовъ. При этомъ учитель постоянно долженъ обращать вниманіе учащихся на то, какія новыя трудности представляетъ такой-то родъ предметовъ для описанія, и съ какимъ искусствомъ хорошій авторъ преодолѣваетъ эти трудности.

Примѣры. Авторъ статьи „Лебедь“ (Хрест. Отд. II. № 41), желая изобразить это животное *со стороны его красоты,* пред-

ставляетъ его *сначала въ покойномъ положеніи, потомъ въ движеніи.*— Для указанія *пользы,* приносимой верблюдомъ, авторъ статьи „Верблюдъ" (Хрест. Отд. II. № 43) употребляетъ очень хорошій пріемъ: онъ *сравниваетъ* верблюда съ лошадью.—*Привычки* ласточекъ (Хр. Отд. II. № 44) показываются рядомъ *анекдотовъ* объ этихъ птицахъ. — Тургеневъ, описывая наружность нѣсколькихъ крестьянскихъ мальчиковъ, такъ искусно подбираетъ признаки, что мы въ то же время получаемъ понятіе и о семьѣ, и о характерѣ каждаго изъ мальчиковъ.

Письменныя работы учащихся, по прежнему, опредѣляются разбираемыми образцами. Главнымъ образомъ требуется отъ нихъ, по прежнему же, *правильность* въ выборѣ и расположеніи признаковъ и въ употребленіи средствъ языка. Можно рекомендовать ученикамъ держаться и тѣхъ самыхъ *пріемовъ,* какіе они увидятъ въ образцѣ: но при этомъ нужно дать имъ замѣтить разницу между пріемомъ и — правиломъ. (Пріемы могутъ быть разные, правило—одно).

Такъ, напр., по образцу „Лебедя" С. Аксакова можно задать учащимся описаніе какого-либо животнаго со стороны его красоты (или безобразія): но съ тѣмъ, чтобы каждый описывалъ только то животное, которое онъ хорошо знаетъ (кошку, собаку, курицу и т. п.). Пусть онъ представитъ его (также какъ и авторъ образца) въ спокойномъ положеніи и въ движеніи.— По образцу „Верблюда" пусть опишетъ корову, курицу и т. п. со стороны пользы, приносимой ими, и для этого пусть сравнитъ корову съ козой, курицу съ уткой и т. п.

Само собою разумѣется, что нѣтъ надобности разбирать съ учениками по каждому отдѣлу *всѣ* статьи Хрестоматіи: достаточно разобрать двѣ-три, чтобы дать ученику понятіе о томъ, какъ онъ долженъ приняться за данную ему тему.

Не на каждый также образецъ нужно задавать и письменную работу. Есть въ Хрестоматіи образцы, которые очень полезно читать и разбирать съ учащимися, но не болѣе.

Напр., можно прочесть съ учениками «Плюшкина», «Старосвѣтскихъ помѣщиковъ» и тому подобныя художественныя характеристики: но нельзя требовать, чтобы ребенокъ написалъ самъ что-нибудь подобное. — То же должно сказать о статьяхъ: «Воспитаніе Штольца», «Сонъ Обломова», которыя знать ученикамъ однакожъ очень полезно, чтобы ви-

дѣть, какъ отъ воспитанія формируется характеръ человѣка. Весьма полезное также упражненіе можно сдѣлать на Пѣсни Шиллера о колоколѣ, сравнивъ ее съ описаніемъ Ахиллесова щита у Гомера (см. Приложенія. № 9): но странно было бы заставить ребенка написать свое изображеніе всей человѣческой жизни. — Всѣ подобныя темы требуютъ уже глубокихъ познаній и опытности, невозможныхъ въ дѣтскомъ возрастѣ.

Не должно упускать изъ виду, что всѣ письменныя упражненія этого года, кромѣ стилистическихъ цѣлей, должны служить также для утвержденія учащихся въ грамматическихъ правилахъ, усвоенныхъ ими въ предшествующіе годы. Ороографическія ошибки учащихся должны быть такъ же строго замѣчаемы, какъ и прежде. Не мѣшаетъ заставить ученика сдѣлать, отъ времени до времени, и синтаксическій разборъ. (А по классу церковно-славянскаго языка должно требовать грамматическихъ разборовъ въ теченіе всего года, и притомъ не только словесныхъ, но и письменныхъ).

Третій годъ.

Цѣль занятій въ этомъ году: постепенно познакомить учениковъ съ главнѣйшими требованіями и трудностями правильнаго *разсужденія.*

Объяснительное чтеніе образцовыхъ разсужденій имѣетъ цѣлію показать ученикамъ строеніе разсужденій.

Практическія упражненія имѣютъ въ виду укрѣпленіе свѣдѣній, пріобрѣтенныхъ при разборѣ образцовъ.

Ходъ занятій.

Прежде всего *прочитывается внимательно* какое-либо разсужденіе. Разумѣется, для начала должно быть выбрано разсужденіе, наиболѣе доступное для учениковъ по своему содержанію.

За тѣмъ оно разбирается *по частямъ.* Ученики записываютъ въ своихъ тетрадяхъ найденныя части, съ краткимъ

обозначеніемъ формы и содержанія каждой изъ нихъ, или только одной формы. Такъ, напримѣръ, прочитавъ «о любви къ отечеству и народной гордости» Карамзина, ученикъ запишетъ такъ: 1. Виды любви къ отечеству. 2. Причина, почему всякій человѣкъ любитъ мѣсто своего рожденія (или: причина «физической» любви къ отечеству). 3. Почему воспоминанія дѣтства имѣютъ для насъ особенную прелесть? 4. Подобіе. 5. Примѣръ физической любви къ родинѣ. 6. Другая причина физической любви къ родинѣ. 7. Свидѣтельство (медиковъ). 8. Примѣръ. 9. Подобіе. 10. Опроверженіе противоположнаго мнѣнія и т. д.

Къ слѣдующему уроку ученики приготовляютъ полное *изложеніе* прочитаннаго по частямъ (устное).

За тѣмъ дѣлается *сокращеніе* плана, и ученики приготовляютъ *краткое* изложеніе прочитаннаго. Что можно опустить и что должно оставить въ этомъ сокращеніи, уясняется посредствомъ предварительной бесѣды учителя съ учениками *).

Когда ученики прочтутъ такимъ образомъ достаточное, по мнѣнію учителя, число разсужденій и у нихъ окажется нѣсколько плановъ разсужденій, тогда дѣлается сравненіе этихъ плановъ, отыскиваются общія всѣмъ ихъ части (какъ необходимыя части всякаго разсужденія), обдумывается причина помѣщенія въ одномъ разсужденіи такихъ частей, которыхъ нѣтъ въ другомъ, замѣчаются разные способы расположенія частей, и т. д., — словомъ, *выводится* самими учениками теорія **) разсужденій, болѣе или менѣе полная (смотря по большему или меньшему разнообразію разсужденій, ими прочитанныхъ). Дѣло учителя руководить этимъ выводомъ, направляя вниманіе учениковъ именно на тѣ вопросы, на какіе нужно.

Такъ какъ разсужденіе въ сущности есть связное и стройное изложеніе доказательствъ какой-либо мысли, — ученику предлагается рядъ упражненій (преимущественно устныхъ)

---

*) Примѣръ полнаго разбора плана см. въ Приложеніяхъ, № 11.

**) Объ этой „теоріи“ я долженъ сказать то же, что сказалъ и о „теоріи“ повѣствованій. См. Приложенія № 6.

съ цѣлію укрѣпить въ немъ сознаніе требованій, соединенныхъ съ *главнѣйшими видами доказательства,* и дать ему нѣкоторое практическое умѣнье пользоваться ими.

Мы считаемъ мысль (т. е. соединеніе извѣстнаго сказуемаго съ извѣстнымъ подлежащимъ) доказанною, когда убѣждены въ совмѣстимости даннаго сказуемаго съ даннымъ подлежащимъ.

Въ совмѣстимости сказуемаго съ подлежащимъ мы убѣждаемся:

или когда видимъ такое совмѣщеніе у всѣхъ, напр., въ народной пословицѣ, или у тѣхъ, кому вѣримъ, напр. въ изреченіи великаго человѣка, и т. п., (*свидѣтельство*),

или когда знаемъ, что сказуемое совмѣщалось (или совмѣщается) съ однимъ или нѣсколькими предметами, которые разумѣются подъ подлежащимъ (*примѣръ*),

или когда знаемъ *подобное* сказуемое, совмѣщающееся съ *подобнымъ* же подлежащимъ,

или когда видимъ, что *всѣ признаки*, которые замѣчаются въ понятіи сказуемаго, совмѣстимы *со всѣми видами* подлежащаго или связаны съ его *существеннымъ признакомъ* (такъ называемое *прямое доказательство*),

или наконецъ когда понятіе, *противорѣчащее* сказуемому, несовмѣстимо съ подлежащимъ (*косвенное* доказательство).

Для сознательнаго усвоенія этихъ видовъ доказательства, полезны слѣдующія упражненія:

а., *Объясненія смысла пословицъ или изреченій, выраженныхъ образнымъ языкомъ*, и на оборотъ *подборъ пословицъ или изреченій къ данной мысли.*

Въ томъ и другомъ случаѣ у ученика должно составиться маленькое разсужденіе — первый опытъ его *почти* самостоятельной работы въ этомъ трудномъ родѣ сочиненій.

б., *Представленіе общихъ мыслей въ видѣ разсказовъ.*

Примѣчаніе. Въ этомъ родѣ всего удобнѣе примѣненіе басенъ къ человѣческой жизни.

в., *Сравненіе* предметовъ сходныхъ и противоположныхъ. (Образцы: Лиственный лѣсъ и хвойный, Море и пустыня,

Островъ и оазисъ, Роскошь и комфортъ и т. п. См. Хрест. Отд. III.).

Можно также предложить ученикамъ пріискать *подобное* данному, напр. придумать, на что похожа человѣческая жизнь (сравни: Сказка о мудрецѣ Керимѣ», «Вѣтка» Веневитинова и т. д.), ученье («ученье—свѣтъ») и т. д.

Каждый ученикъ долженъ придуманное имъ подобіе провести надлежащимъ образомъ, то-есть, изложить, *въ чемъ* сходны уподобленные имъ предметы и *чѣмъ*.

Такое же упражненіе можно дѣлать и относительно понятій противоположныхъ.

г., *Отысканіе существенныхъ признаковъ* понятія (опредѣленіе) и его *видовъ* (раздѣленіе).

Подготовкой къ этому могутъ служить:

1., *Выборъ изъ прочитаннаго однородныхъ фактовъ*, напр. относящихся къ опредѣленію какого-либо лица.

2., Описаніе *предмета вообще*, съ указаніемъ его *видовъ*. Всего удобнѣе для этого брать предметы знакомые ученикамъ, каковы, напр., удочка, музыкальный инструментъ, часы и т. п.

3., Прежде, нежели требовать отъ учащагося точныхъ опредѣленій, необходимо познакомить его практически съ распознаваніемъ признаковъ существенныхъ и случайныхъ; затѣмъ разобрать въ классѣ нѣсколько опредѣленій одного и того же предмета, указывая ихъ погрѣшности; когда ученики достаточно усвоятъ пріемы и правила опредѣленій, можно давать имъ, для практики, дѣлать свои *опредѣленія* какихъ-либо предметовъ (разумѣется, доступныхъ имъ по степени ихъ развитія).

То же должно сказать и о *раздѣленіи* понятій.

Умственныя упражненія, предшествующія опредѣленію понятій, и правила опредѣленія см. въ „Приложеніяхъ" № 10.

д., *Составленіе энтимемъ*.

Когда ученики отчетливо усвоили разницу между признаками существенными и случайными, и также между partitio и divisio, можно разобрать нѣсколько *примѣровъ прямаго* и *косвеннаго доказательства*, и на этомъ разборѣ практически

познакомить учениковъ съ обычною *формою* этого доказательства (энтимема, обычная форма силлогизма), съ нѣкоторыми естественными *законами*, на которыхъ основана его убѣдительность (законъ противорѣчія, законъ исключеннаго третьяго, законъ «nota notae est nota rei ipsius» то-есть, сказуемое существеннаго признака предмета есть сказуемое самаго предмета, и т. д.) и съ нѣкоторыми *погрѣшностями*, которымъ оно подвержено (заключеніе ab uno ad omnes, то-есть, отъ одного ко всѣмъ, заключеніе ex mere negativis, то-есть, изъ чисто отрицательныхъ признаковъ, и т. п.).

Когда ученики достаточно ознакомятся съ содержаніемъ, формою и условіями правильнаго (прямаго и косвеннаго) доказательства, можно заставить ихъ самихъ найти доказательства данныхъ учителемъ сужденій. Выбранные для этого сужденія должны состоять изъ понятій, которыхъ содержаніе и объемъ достаточно знакомы ученикамъ.

Примѣчаніе. При *письменномъ* изложеніи своихъ энтимемъ ученики должны имѣть въ виду не только логическія, но также грамматическія и стилистическія требованія (т. е. правильное построеніе преоложеній и соединеніе ихъ союзами, ясность, точность, благозвучіе).

е., Когда ученики достаточно ознакомились съ главнѣйшими способами доказательства, можно имъ задать, *въ видѣ повторенія*, такое упражненіе, въ которомъ бы данная мысль была доказана *всѣми* способами. Такое упражненіе носитъ названіе *хріи*.

Примѣчаніе 1. Хрію можно задать единственно въ концѣ курса, съ цѣлію практическаго повторенія или повѣрки, насколько ученикъ усвоилъ пройденные способы доказательства и укрѣпился въ правильномъ ихъ изложеніи. Заставлять учениковъ писать цѣлый рядъ хрій не только совершенно безполезно, но даже вредно.

Нѣтъ надобности требовать, чтобы въ приступѣ такой хріи непремѣнно была *похвала автору* доказываемой мысли, а въ заключеніи *практическій совѣтъ*, и чтобы всѣ части хріи были выражены *періодами*, какъ требовала отъ хрій схоластическая

реторика. Эти требованія были нужны для риторскихъ школъ, для которыхъ и придумана хрія, но неумѣстны въ современной школѣ. Они могутъ только пріучить къ пустому фразерству, къ натяжкамъ и напыщенности.

Примѣчаніе 2. Отъ ученика, только что получившаго первоначальныя понятія о разсужденіяхъ, требовать собственныхъ разсужденій въ истинномъ смыслѣ этого слова было бы несообразно. Довольно, если онъ усвоилъ элементы, нужные для сознательнаго чтенія чужихъ разсужденій.

Когда ученикъ ознакомился *съ общими* формами сочиненія, полезно ввести его въ кругъ разнообразныхъ *видовъ прозы и поэзіи.*

Это дѣло должно вести также практически: ученикъ долженъ выводить самъ (конечно, подъ руководствомъ учителя) особенности этихъ видовъ изъ *сравнительнаго чтенія* достаточнаго числа образцовъ того или другаго вида.

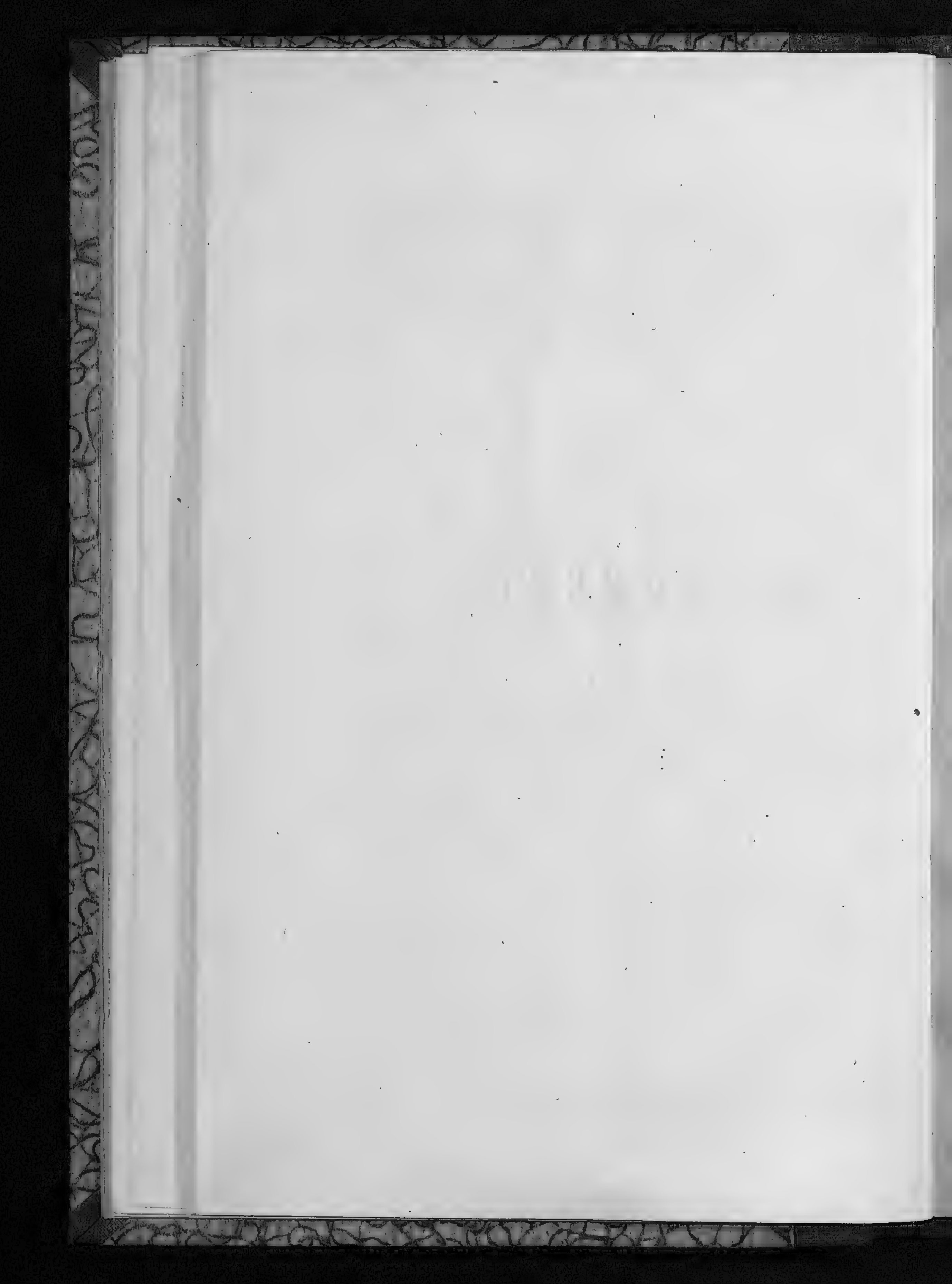
Занятія *втораго курса*, имѣющія цѣлію пріучить къ правильному изложенію и расположенію мыслей, распредѣлены у меня на три года только для того, чтобы нагляднѣе объяснить весь ходъ этихъ занятій. Но это распредѣленіе только приблизительное, а не обязательное. При извѣстной понятливости учениковъ, весь этотъ курсъ можетъ быть пройденъ и въ два года. Правиломъ при этомъ можно поставить одно: *переходить къ слѣдующей ступени упражненій только тогда, когда ученики достаточно усвоили предыдущую.*

Указывая постепенный ходъ занятій по русскому языку, я далекъ отъ самонадѣянной мысли, что изчерпалъ всѣ упражненія, возможныя при преподаваніи отечественнаго языка, и представилъ ихъ въ непреложной послѣдовательности. Выдаю въ свѣтъ не «руководство» къ преподаванію русскаго языка, а только «замѣтки» о преподаваніи, безъ всякихъ притязаній на систему, и сочту себя счастливымъ, если эти отрывочныя замѣтки—плодъ отчасти собственнаго моего учительскаго опыта, отчасти бесѣдъ съ опытными педагогами—принесутъ хотя нѣкоторую пользу начинающимъ преподователямъ.

Поэтому и при составленіи книгъ для практическаго упо-

требленія при преподаваніи русскаго языка (т. е. Хрестоматій) я хотя и слѣдовалъ той методѣ, которая казалась мнѣ наиболѣе полезною для учащихся, однако жъ въ то же время старался сдѣлать эти книги какъ можно богаче и разнообразнѣе по содержанію, чтобы предоставить наибольшую свободу собственной дѣятельности учащихъ.

ПРИЛОЖЕНІЯ.



№ 1.

Урокъ изъ грамматики.

Отношеніе словъ. Сказуемое и подлежащее.

1) *Ученикъ читаетъ книгу.*

Вопросъ. Что дѣлаетъ ученикъ?— *Отвѣтъ.* Читаетъ.—В. Кто читаетъ? — О. Ученикъ. В. Что читаетъ ученикъ? — О. Книгу.

Повторивъ эти вопросы нѣсколько разъ, слѣдуетъ пріучить учениковъ, чтобы они сами въ томъ же порядкѣ дѣлали эти вопросы и сами же отвѣчали на нихъ.

2) *Рыбакъ ловитъ рыбу.*

Въ этомъ примѣрѣ пусть ученики, безъ предварительной помощи со стороны учителя, сдѣлаютъ вопросы и отвѣты, и притомъ въ порядкѣ, указанномъ на первомъ предложеніи. Когда ученики запомнятъ этотъ порядокъ, тогда можно взять примѣръ болѣе сложный.

3) *Сѣрая кошка поймала мышь въ саду.*—В. Какой слѣдуетъ сдѣлать первый вопросъ?—О. Что сдѣлала кошка?—В. Какимъ словомъ отвѣтите вы на этотъ вопросъ?—О. Словомъ: „поймала“. — В. Сдѣлайте второй вопросъ! — О. Кто поймала? В. Отвѣчайте на этотъ вопросъ!—О. Кошка.—В. Сдѣлайте третій вопросъ, и отвѣтьте на него!—О. Кого кошка поймала?—мышь.—В. Слова: „въ саду“ поставлены на какой вопросъ?—О. Гдѣ поймала?—В. На какой вопросъ поставлено слово: „сѣрая“?—О. На вопросъ: какая кошка.

Когда ученики привыкнутъ безошибочно опредѣлять, на какой вопросъ поставлено каждое слово предложенія, тогда должно дать имъ понятіе объ отношеніи словъ, примѣрно такимъ образомъ:

В. Въ первомъ примѣрѣ: *ученикъ читаетъ книгу,* на какой вопросъ поставлено слово: „книгу“?—О. На вопросъ: *что* читаетъ ученикъ.—В. При какомъ словѣ сдѣланъ вопросъ?—О. При словѣ: „читаетъ.“ *Учитель.* Замѣтьте: то слово, которое отвѣчаетъ на вопросъ (въ этомъ примѣрѣ слово: *книгу*), относится къ тому слову, при которомъ сдѣланъ вопросъ (въ этомъ

примѣрѣ слово *книгу* относится къ слову *читаетъ*). В. Слово *читаетъ* относится къ какому слову? О. Къ слову *ученикъ*. В. Почему? О. Потому-что при словѣ ученикъ мы дѣлаемъ вопросъ: что дѣлаетъ ученикъ? и отвѣчаемъ словомъ: „читаетъ“.—В. Во второмъ примѣрѣ: „рыбакъ ловитъ рыбу“ къ какому слову относится „рыбу“? къ какому „ловитъ“?—Почему?—В. Скажите, въ третьемъ примѣрѣ, къ какому слову относится слово: поймала, въ саду, мышь, сѣрая,—и почему?

Только послѣ объясненія отношенія словъ, слѣдуетъ переходить къ объясненію сказуемаго и подлежащаго. В. Въ первомъ примѣрѣ на какой вопросъ поставлено слово: „читаетъ“?—О. На вопросъ: что *дѣлаетъ* ученикъ. *Учитель*. Замѣтьте: слова, поставленныя на вопросъ: что дѣлаетъ? или что дѣлалъ, а, о? или что будетъ дѣлать? и т. п., означаютъ *дѣйствіе*. Что означаетъ слово: „читаетъ“?—О. Дѣйствіе.—В. Почему?.... Назовите во второмъ примѣрѣ слово, показывающее дѣйствіе; въ третьемъ... В. Въ первомъ примѣрѣ на какой вопросъ поставлено слово: „ученикъ“?—О. На вопросъ: *Кто* читаетъ? *Учитель*. Слова, поставленныя на вопросы: кто, что? кого, чего? и т. п., показываютъ предметы. Что означаетъ слово „ученикъ“? — О. Предметъ. В. Почему?.... Назовите во всѣхъ трехъ примѣрахъ всѣ слова, показывающія предметы. В. Слово „читаетъ“ означаетъ что?—О. Дѣйствіе.—В. Къ какому слову оно относится?—О. Къ слову: „ученикъ“.—В. Слово „ученикъ“ что означаетъ?—О. Предметъ. В. На какой вопросъ поставлено слово „читаетъ?“—О. На вопросъ: что дѣлаетъ ученикъ? — *Учитель*. Замѣтьте: слово, которое означаетъ дѣйствіе, на вопросъ: что дѣлаетъ, дѣлалъ и т. п., и относится къ предмету, называется *сказуемымъ*.—Назовите сказуемыя во всѣхъ трехъ примѣрахъ.—Слова, которыя означаютъ предметы, къ которымъ *относятся* сказуемыя, называются *подлежащими*. Назовите во всѣхъ трехъ примѣрахъ подлежащія. Почему эти слова подлежащія?—Назовите сами сказуемое и отнесите его къ подлежащему.

И. Гедике.

№ 2.

Нѣсколько словъ объ объяснительномъ чтеніи или логическомъ разборѣ.

Хотя объяснительное чтеніе употребляется какъ средство при различныхъ классныхъ упражненіяхъ, но здѣсь будетъ говориться только о главной цѣли его, о той задачѣ, которая иначе и не можетъ быть разрѣшена, какъ только съ помощію объяснительнаго чтенія. Эта задача состоитъ въ томъ, чтобъ пріучить учащихся къ строго-отчетливому чтенію; по крайней мѣрѣ къ

концу учебнаго курса уѣзднаго училища, слѣдуетъ довести учащихся до убѣжденія, что ни въ какомъ произведеніи словесности, даже въ коротенькомъ разсказѣ, не должно быть ничего случайнаго и произвольнаго, а все, даже каждое слово, должно быть основано на логической необходимости. Этою цѣлью опредѣляется выборъ статей для объяснительнаго чтенія, пріемы, которые слѣдуетъ употреблять при этомъ упражненіи. Эта задача не можетъ быть рѣшена съ успѣхомъ и безъ излишней траты времени, если выборъ преподавателя ограничится статьями изъ Естественной Исторіи, Географіи и тому подобныхъ сферъ; преподаватель сдѣлаетъ лучше, если даже вовсе исключитъ подобныя статьи изъ объяснительнаго чтенія. Въ такихъ статьяхъ главное вниманіе должно быть обращено на отчетливое усвоеніе самыхъ свѣдѣній, которыя въ нихъ заключаются; если же преподаватель захочетъ соединить сообщеніе этихъ свѣдѣній съ тѣми пріемами преподаванія, о которыхъ сейчасъ будетъ рѣчь, и въ которыхъ заключается главная цѣль объяснительнаго чтенія; то онъ ни одной изъ этихъ задачъ не рѣшитъ удовлетворительно, потому что каждая сторона будетъ отвлекать его вниманіе въ ущербъ другой; не говорю уже о томъ, что программа преподаванія отечественнаго языка въ уѣздныхъ училищахъ не оставляетъ учителю лишняго времени на занятія посторонними науками, если только онъ намѣренъ выполнить ее добросовѣстно. И такъ, лучше всего ограничиться статьями литературными, въ тѣсномъ смыслѣ этого слова: разсказами, баснями, и доступными для дѣтскаго пониманія стихотвореніями въ другихъ литературныхъ формахъ. Надъ такого рода произведеніями учителю русскаго языка предстоитъ не мало работы.

Недостаточно будетъ, по прочтеніи статьи и объясненіи непонятныхъ словъ, приступить къ бесѣдѣ объ основной мысли прочитаннаго. Такія бесѣды пріучаютъ учащихся къ поверхностной болтовнѣ; пусть они дойдутъ до такъ-называемой основной мысли путемъ медленнаго разбора каждаго отдѣльнаго предложенія. Этотъ разборъ долженъ состоять не въ вопросахъ въ родѣ слѣдующихъ: о комъ здѣсь говорится? Что о немъ говорится и т. д. Эти вопросы, дѣйствительно, необходимы, но только при разборѣ членовъ предложенія; ихъ можно допустить и при объяснительномъ чтеніи, но лишь въ такомъ случаѣ, когда на отвѣтѣ ученика основывается дальнѣйшій вопросъ, служащій къ разъясненію какой-нибудь цѣли автора; напр.: при разборѣ басни „Чижъ и Голубь", можно спросить: О комъ говорится въ стихѣ: *Надъ нимъ же* издѣвался? Но если учитель ограничится отвѣтомъ: *надъ нимъ же* значитъ надъ „Чижомъ", и далѣе ничего не спроситъ, то этотъ вопросъ можно назвать празднымъ; или если, прочитавъ начало статьи: „Щегленокъ", преподаватель ограничится вопросами: что говорится о щегленкѣ? куда онъ началъ биться? то онъ не заставитъ учениковъ

вдуматься въ читаемое, и развѣ какой-нибудь мальчикъ—идіотъ не отвѣтитъ на эти вопросы; а ученику, даже вовсе не развитому, нѣтъ никакой надобности напрягать умъ, чтобъ отвѣчать правильно на такіе вопросы. Напротивъ, если поставить вопросъ такъ, что отвѣтомъ объяснится одна изъ цѣлей автора, то этимъ самымъ дана не совсѣмъ легкая работа незрѣлому уму. Не въ томъ дѣло, чтобъ спросить ученика, что означаетъ слово „*милый*“ въ статьѣ Щегленокъ; думаю, что такого вопроса и предлагать не слѣдуетъ,—такъ общепонятно это слово; но что этимъ словомъ объясняется кое-что, о чемъ въ разсказѣ говорится далѣе, на это слѣдуетъ обратить вниманіе учениковъ; точно такъ же ученики должны знать, *съ какою цѣлью* авторъ употребляетъ въ баснѣ „Чижъ и Голубь“ слова: *бѣдняжка*, *молодой* Голубь. Конечно, слова непонятныя вовсе ученикамъ, слова, которыя мало употребляются въ рѣчи дѣтьми, какъ напр. слово: „*издѣваться*“, объяснять слѣдуетъ. Такія-то слова и составляютъ предметъ *вещественнаго* разбора; объяснять же общепонятныя слова, какъ: голубь, окно, весна и т. п., значитъ безполезно тратить время. Сказавши объ объясненіи отдѣльныхъ предложеній, перейду къ разбору связи между предложеніями. Эта связь лучше всего будетъ видна въ такомъ случаѣ, когда учитель, прочитавъ одно предложеніе, предложитъ такой вопросъ, на который отвѣтомъ служитъ слѣдующее предложеніе: напр. въ одномъ предложеніи говорится, что поселянинъ впустилъ въ хижину щегленка, который въ сильную стужу бился къ нему въ окно; а въ слѣдующемъ мы читаемъ: щегленокъ принялся клевать крошки хлѣба, упавшія со стола. Прочитавъ первое предложеніе и не читая еще втораго, можно спросить: только ли согрѣться хотѣлось щегленку? Этимъ вопросомъ учитель возбудитъ вниманіе учениковъ, которые, прочитавъ отвѣтъ въ слѣдующемъ предложеніи, увидятъ, что оно необходимо слѣдуетъ изъ предыдущаго. Другой примѣръ: въ одномъ стихѣ басни: „Чижъ и Голубь“ сказано: „А Голубь молодой надъ нимъ же издѣвался“. Вопросъ. Знаете ли, какъ именно издѣвался Голубь надъ Чижомъ?—Отвѣтъ. Нѣтъ.—Учитель. Читайте дальше: изъ слѣдующихъ стиховъ увидите, какими словами именно издѣвался Голубь надъ Чижомъ. Послѣ такого разбора съ начала статьи и до конца, нѣтъ особенной надобности непремѣнно бесѣдовать съ учениками объ основной мысли и о частяхъ, на которыя распадается объясненная статья.

Чижъ и Голубь.

Ученикъ читаетъ: „*Чижа захлопнула злодѣйка западня.*“ — Вопросъ. Почему западня названа злодѣйкой?—Отвѣтъ. Потому что она сдѣлала зло Чижу. В. Какое зло сдѣлала западня Чижу? О. Она его захлопнула. В. Гдѣ былъ Чижъ прежде, чѣмъ

западня захлопнула его? О. Онъ былъ на свободѣ. В. А теперь гдѣ Чижъ? О. Теперь онъ въ западнѣ, въ заключеніи. В. Заслужилъ Чижъ свое заключеніе? Читайте дальше. О. *Бѣдняжка въ ней и рвался, и метался.* В. Почему про Чижа говорится: Бѣдняжка? О. Потому что объ немъ жалѣютъ. В. Кто жалѣетъ о Чижѣ? О. Писатель. В. А вамъ жаль Чижа? О. Жаль. В. Почему? О. Потому что Чижъ не былъ виноватъ въ томъ, что онъ попался въ западню. В. Попался ли Чижъ въ западню или въ заключеніе за какое-нибудь дурное дѣло, которое требуетъ наказанія? О. Нѣтъ. В. Отъ чего же Чижъ попался? О. Отъ неосторожности. В. Хотѣлось Чижу вырваться изъ западни? О. Хотѣлось. В. Изъ какихъ словъ это видно? О. Изъ словъ.... „въ ней рвался и метался". В. Какая разница между словами: рвался и метался? Не довольно ли одного изъ этихъ словъ? О. Не довольно: „рвался" значитъ пытался прорвать западню; а „метался" значитъ: когда Чижу не удавалось прорвать западню въ одномъ мѣстѣ, то онъ *бросался* съ тѣмъ же намѣреніемъ въ другое мѣсто, потомъ въ третье и т. д. В. Повторите же, почему писатель назвалъ Чижа бѣдняжкой. Ученикъ повторяетъ сказанное выше. Теперь посмотримъ, всѣ ли жалѣли о Чижѣ. Читайте дальше. О. А *Голубь молодой надъ нимъ же издѣвался.* В. Что значитъ: издѣвался? О. Сильно смѣялся, грубо смѣялся. В. Почему Голубь издѣвался надъ Чижомъ? (Послѣдуетъ, вѣроятно, молчаніе). Посмотрите, какимъ названъ Голубь? О. Молодымъ. В. Такъ почему Голубь издѣвался надъ Чижомъ? О. Потому-что былъ молодъ, по молодости. В. По молодости голубь не зналъ чего? О. Онъ не зналъ, что не слѣдовало издѣваться надъ Чижомъ. В. А почему не слѣдовало издѣваться? О. Потому что не хорошо издѣваться надъ другимъ. В. Почему не хорошо? О. Потому что мы обижаемъ того, надъ кѣмъ издѣваемся; дѣлаемъ ему зло. В. Изъ какихъ словъ видно, что писатель порицаетъ Голубя за то, что онъ смѣется надъ Чижомъ? Молчаніе. Сказано ли здѣсь просто „надъ Чижомъ издѣвался?" О. Нѣтъ, здѣсь сказано: надъ нимъ же. В. Къ чему здѣсь прибавлено словечко: же? О. Чтобъ показать, что здѣсь говорится о томъ самомъ Чижѣ, о которомъ была рѣчь въ первыхъ строкахъ. В. А какъ былъ названъ Чижъ въ первыхъ строкахъ? О. Онъ былъ названъ бѣдняжкой. В. Такъ для чего прибавлено словечко *же* къ словамъ *надъ нимъ?* О. Чтобъ показать, что Голубь издѣвался надъ бѣдняжкой, т.-е. надъ Чижомъ, котораго жаль и писателю, и намъ. — Повторите все, что разсказано о Чижѣ и Голубѣ. — Ученикъ повторяетъ.—Какъ же Голубь издѣвался надъ Чижомъ? О. Вѣрно, онъ говорилъ что-нибудь очень непріятное Чижу. В. Читайте дальше: узнаете, что именно говорилъ Голубь. — Ученикъ читаетъ: *Не стыдно ль, говоритъ, средь бѣла дня попался.* В. Кто это говоритъ и кому? О. Голубь Чижу. В. Зачѣмъ Голубь го-

воритъ: *не стыдно-ль?* О. Онъ хочетъ пристыдить Чижа. В. Въ чемъ же стыдъ? О. Въ томъ, что Чижъ попался средь бѣла дня, когда легче остеречься. В. Если Голубь стыдитъ Чижа за то, что онъ попался средь бѣла дня, то что онъ думаетъ о себѣ? Читайте! О. *Не провели бы такъ меня: за это я ручаюсь смѣло.* В. Что значатъ слова: не провели бы меня? О. Не обманули бы меня. В. Зачѣмъ *Голубь* прибавилъ слова: за это я ручаюсь смѣло? О. Затѣмъ, чтобъ показать, что онъ увѣренъ въ самомъ себѣ. В. Какъ это называется, когда кто увѣренъ въ самомъ себѣ? О. Самоувѣренностію. В. Что случилось съ Голубемъ, слова котораго показываютъ самоувѣренность? читайте! О. *Анъ смотришь, тутъ же самъ запутался въ силокъ.* В. Что значитъ слово *силокъ?* О. Сѣти. В. Гдѣ это „тутъ же"? О. Въ то же самое время, когда говорилъ. В. Когда говорилъ *какъ?* О. Самоувѣренно. В. Заслужилъ Голубь бѣду, которая случилась съ нимъ? Читайте! О. *И дѣло! Впередъ чужой бѣдѣ не смѣйся, Голубокъ!* В. Кто это говоритъ? О. Сочинитель. В. Что значитъ: „и дѣло"?—Какъ говорится иначе? „По...." договорите. О. По дѣломъ. В. Что это значитъ? О. Заслужилъ дѣлами. В. Какими дѣлами заслужилъ Голубь свою бѣду? О. Онъ издѣвался надъ бѣдняжкой Чижомъ. В. Какими словами писатель говоритъ, что не должно смѣяться надъ несчастіемъ ближняго? О. Словами: Впередъ и т. д.

В. Можетъ ли съ человѣкомъ случиться что-нибудь похожее на несчастіе Чижа? О. Можетъ. В. Напр. что можетъ случиться съ человѣкомъ? О. Онъ можетъ по неосторожности попасть въ яму. В. А можетъ съ этимъ человѣкомъ сдѣлать другой человѣкъ что-нибудь похожее на то, что дѣлалъ Голубь съ Чижомъ? О. Можетъ. В. Что же сдѣлаетъ такой человѣкъ? О. Онъ будетъ смѣяться надъ первымъ. В. Назовите перваго какимъ-нибудь именемъ. О. Петръ. В. Назовите и втораго какимъ-нибудь. О. Иванъ. В. Разскажите же что-нибудь о Петрѣ и Иванѣ, что похоже на басню о Чижѣ и Голубѣ. О. Петръ торопился домой. Была оттепель; Петръ не глядѣлъ себѣ подъ ноги, и нечаянно попалъ въ яму. Это увидѣлъ его товарищъ Иванъ. Вмѣсто того, чтобы помочь несчастному, или, по крайней мѣрѣ, пожалѣть объ немъ, Иванъ сталъ надъ нимъ смѣяться. Но, издѣваясь надъ товарищемъ, Иванъ самонадѣянно приближался къ той же ямѣ, споткнулся, и съ нимъ приключилась та же бѣда, которая сдѣлалась съ Петромъ, надъ которымъ онъ только что посмѣялся.

Щегленокъ. *)

Ученикъ читаетъ: *Въ сильную стужу Щегленокъ началъ бить-*

*). Въ изданной мною Хрестоматіи этотъ разсказъ напечатанъ въ нѣсколько измѣненномъ видѣ, болѣе близкомъ къ оригиналу. (См. Parabeln von Fr. A. Krummacher- 8-te Ausg. Essen. 1850. № 43. Das Rothkehlchen.)

ся въ окно поселянина, какъ бы желая влетѣть въ хижину. В. Что заставило Щегленка биться въ окно поселянина? О. Сильная стужа, или холодъ. В. Зачѣмъ Щегленокъ бился въ окно? О. Чтобъ спастись отъ холода въ хижинѣ. В. Что же сдѣлалъ поселянинъ? Чтобъ узнать, что онъ сдѣлалъ, читайте дальше. О. *Поселянинъ открылъ окно и ласково впустилъ милую птичку въ свое жилище.* В. Еслибъ поселянинъ не впустилъ Щегленка къ себѣ, то что могло бы съ нимъ случиться? О. Щегленокъ могъ бы замерзнуть. В. Отчего? О. Отъ холода. В. А кромѣ тепла еще чего нибудь не было ли нужно Щегленку? Читайте дальше! О. *Щегленокъ принялся клевать крошки хлѣба, упавшія со стола.* В. Отчего Щегленокъ принялся клевать крошки хлѣба? О. Оттого что онъ былъ голоденъ. В. Что же мѣшало Щегленку насытиться, когда онъ леталъ на свободѣ? О. Отъ холода замерзло все, чѣмъ питается Щегленокъ на свободѣ. В. Когда Щегленокъ наѣлся, то поселянинъ выпустилъ его опять, или оставилъ въ хижинѣ?—Молчаніе. Читайте. *Дѣти поселянина очень полюбили его.* В. Зачѣмъ намъ нужно знать то, что сказано о дѣтяхъ поселянина? О. Затѣмъ, чтобы знать, что Щегленокъ остался въ хижинѣ поселянина. В. За что полюбили дѣти Щегленка? Молчаніе. Читайте еще разъ, начиная со словъ: „поселянинъ открылъ окно“ и т. д. Уч. читаетъ. В. Нѣтъ ли здѣсь слова, которое показываетъ, за что дѣти могли полюбить Щегленка? О. Это слово: *милую* птичку. В. Долго ли остался Щегленокъ въ хижинѣ поселянина?—Молчаніе.—Читайте. Ученикъ. *Когда воротилась весна, и кусты покрылись зелеными листьями, поселянинъ отворилъ окно, и маленькій его гость улетѣлъ въ сосѣднюю рощу, свилъ себѣ гнѣздо и запѣлъ веселую пѣсенку.* — В. До которыхъ поръ жилъ Щегленокъ у поселянина? О. До весны. В. Почему поселянинъ не выпускалъ Щегленка до весны? О. Потому что поселянинъ зналъ, что зимой Щегленокъ могъ умереть отъ холода и голода. В. А почему поселянинъ выпустилъ Щегленка весной? О. Потому-что зналъ, что весной, когда кусты покрываются зелеными листьями, Щегленку веселѣе въ рощѣ, чѣмъ взаперти. В. Повторите по порядку все, что поселянинъ сдѣлалъ для Щегленка. О. Во первыхъ онъ впустилъ Щегленка въ стужу къ себѣ въ хижину; во вторыхъ накормилъ и согрѣлъ его; въ третьихъ продержалъ его у себя, когда на свободѣ Щегленокъ могъ бы умереть; въ четвертыхъ выпустилъ его весною на волю. В. Какъ же поступилъ поселянинъ съ Щегленкомъ? О. Ласково, хорошо. В. Нѣтъ ли слова, которое показываетъ, какъ смотрѣлъ поселянинъ на Щегленка? Читайте отсюда: „когда воротилась весна“ до.... „пѣсенку“-Какое слово показываетъ, какъ смотрѣлъ поселянинъ на Щегленка? О. Слово „*гость*“ показываетъ это. В. Ошибся поселянинъ, думая, что Щегленку на свободѣ будетъ лучше, чѣмъ въ хижинѣ? О. Нѣтъ. В. Изъ чего же это видно? О. Изъ того

что Щегленокъ улетѣлъ въ сосѣднюю рощу и т. д. В. Долго ли Щегленокъ останется въ рощѣ въ своемъ гнѣздѣ? О. До тѣхъ поръ, пока настанетъ холодъ. В. А тогда что сдѣлаетъ Щегленокъ? Читайте. О. *И что же? Когда наступила зима, Щегленокъ опять прилетѣлъ въ хижину поселянина, и привелъ съ собою молоденькую подругу.* В. Зачѣмъ сказано: И что же! — Молчаніе. — Чтобъ мы хорошенько замѣтили, что будетъ разсказываться далѣе. А что разсказывается далѣе? О. Что Щегленокъ прилетѣлъ опять, и притомъ не одинъ, а съ своей подругой. Стало быть, Щегленокъ былъ увѣренъ, что его съ подругой примутъ хорошо. Онъ не ошибся. Читайте. Ученикъ. *И поселянинъ, и его дѣти обрадовались, видя, что птички оказали имъ такое довѣріе.* В. Что доказываютъ эти слова? О. Что Щегленокъ не ошибся. В. Могъ ли Щегленокъ высказать свои мысли? О. Нѣтъ; Щегленокъ не умѣетъ говорить. В. Изъ чего же видна его увѣренность, что его примутъ хорошо? Читайте! Ученикъ. *Дѣти высказали при этомъ слѣдующее замѣчаніе: птички смотрятъ на насъ, какъ будто желая сказать что-то.* В. Можно по глазамъ узнать, что кто-нибудь желаетъ съ нами говорить? О. Можно. В. А если кто молча смотритъ на насъ, то можно ли узнать, что онъ хочетъ сказать? О. Иногда можно, иногда нѣтъ. В. Приведите нѣсколько примѣровъ изъ вашей жизни. О. Напримѣръ, иногда ученикъ, который провинился, молча смотритъ на старшаго, прося у него прощенія. В. Кто скорѣе пойметъ такого ученика — тотъ ли, кто его хорошо знаетъ, или тотъ, кто не знаетъ хорошо ученика. О. Тотъ, кто хорошо знаетъ. В. А кто знаетъ птичекъ лучше: дѣти или отецъ? О. Отецъ. В. Почему? О. Отецъ опытнѣе дѣтей, знаетъ больше ихъ. В. Дѣти сказали, что птички желаютъ сказать что-то; а что сказалъ отецъ? Читайте. О. *Правда, отвѣчалъ отецъ: и если бы онѣ могли говорить, то сказали бы вамъ: довѣріе раждаетъ довѣріе, а любовь производитъ любовь.*—В. Про какое довѣріе говорится здѣсь? О. Про довѣріе, которое оказалъ поселянинъ Щегленку, когда въ первый разъ впустилъ его. В. Въ чемъ же былъ увѣренъ поселянинъ? О. Что птичка у него ничего не испортитъ, не сдѣлаетъ ему и дѣтямъ его никакого зла. В. Чѣмъ доказалъ поселянинъ свою любовь къ птичкѣ? О. (Ученикъ исчисляетъ всѣ благодѣянія поселянина). В. Чѣмъ доказалъ Щегленокъ свое довѣріе и свою любовь къ поселянину? О. Тѣмъ, что онъ прилетѣлъ къ нему опять, и привелъ къ нему свою подругу, надѣясь найти у него ласку и пріютъ. *И. Гедике.*

№ 3.

Общія программы учебнаго курса военныхъ начальныхъ школъ, утвержденныя Главнымъ Начальникомъ военно-учебныхъ заведеній.

(*Извлеченіе изъ Педагогическаго сборника.*)

„Рядомъ съ объяснительнымъ чтеніемъ должно вести грамматическій разборъ и основанное на немъ изученіе грамматики.“

„Въ прежнее время начальное обученіе родному языку состояло главнымъ образомъ въ теоретическомъ преподаваніи грамматики по извѣстному учебнику. Дѣти заучивали наизусть этотъ учебникъ почти безъ всякихъ примѣненій, такъ что языку собственно они не учились. Весьма понятно, что при такомъ веденіи дѣла большинство учениковъ не научалось ни читать, ни говорить, ни писать связно, правильно, а только выучивало безъ всякой пользы грамматическія опредѣленія и правила. Это была одна крайность. Но, сознавъ безполезность прежней системы обученія отечественному языку и вводя новую, состоящую главнымъ образомъ въ объяснительномъ чтеніи, преподаватели не рѣдко вдаются въ другую, совершенно противоположную крайность: на грамматику обращаютъ весьма мало, или даже вовсе не обращаютъ вниманія. Между тѣмъ грамматика составляетъ основаніе всякаго языкознанія и, не учась грамматикѣ, нельзя сознательно научиться языку. Безъ грамматики же объяснительное чтеніе и вообще все начальное преподаваніе отечественнаго языка обратилось собственно въ сообщеніе самыхъ разнообразныхъ общеполезныхъ свѣдѣній: изъ ботаники, зоологіи, физики, химіи, исторіи, географіи и т. д.; короче, при такой методѣ всѣ предметы преподавались на урокахъ русскаго языка, и только самому русскому языку не учили. Въ слѣдствіе чего на дѣлѣ оказались тѣ же результаты, что и при прежней методѣ. Ученики научались поверхностно судить и толковать, безъ всякой связи, о всѣхъ предметахъ, но не умѣли правильно и сознательно читать, говорить и писать. Поэтому нельзя не обратить особеннаго вниманія преподавателей отечественнаго языка на то, чтобы они не вдавались въ подобныя крайности и не забывали, что они должны учить родному языку, а не сообщать ученикамъ различныя общеполезныя свѣдѣнія. За объяснительнымъ чтеніемъ и связанными съ нимъ практическими упражненіями въ изустномъ и письменномъ изложеніи прочитаннаго и разобраннаго, не должно упускать изъ виду и другую главную цѣль: теоретическое познаніе роднаго языка и сознательное его употребленіе. Такого результата нельзя достигнуть одними практическими упражненіями въ чтеніи,

разсказахъ и письмѣ, но необходимо выясненіе грамматическихъ основаній языка, необходимо опредѣленное, положительное знаніе, по крайней мѣрѣ, главнѣйшихъ грамматическихъ правилъ. По этому-то въ правильной системѣ преподаванія грамматика должна занимать почетное мѣсто, и всѣ грамматическія понятія и правила, выясняемыя сначала практическимъ путемъ, на разборѣ изучаемыхъ статей, необходимо должны быть потомъ приведены въ систему и сознательно усвоены учениками."

№ 4.

Нѣсколько словъ о книгѣ: „Для чтенія и разсказа",

составленной мною для перваго курса преподаванія русскаго языка.

Размышляя о томъ, изъ какихъ статей должна быть составлена и въ какомъ порядкѣ расположена книга для первоначальнаго чтенія, я пришелъ къ убѣжденію, что она должна сообразоваться въ этомъ отношеніи съ *естественнымъ развитіемъ дѣтскаго пониманія*. Она не должна ни забѣгать впередъ, давая дѣтямъ чтеніе, недоступное ихъ возрасту, ни отставать отъ нихъ, оставаясь постоянно на одной какой-либо ступени пониманія. Напротивъ, она должна вести ихъ впередъ, осмотрительно соображаясь съ естественнымъ ростомъ душевныхъ способностей.

Въ чемъ же состоитъ этотъ естественный ходъ развитія нашихъ способностей?

И собственныя наши наблюденія, и замѣчанія многихъ ученыхъ психологовъ доказываютъ, что въ раннемъ возрастѣ *фантазія* имѣетъ рѣшительный перевѣсъ надъ другими способностями; что ребенокъ только постепенно переходитъ изъ міра фантазіи въ міръ дѣйствительности: сначала душа его наполняется простыми *представленіями* дѣйствительныхъ предметовъ, и потомъ уже совершается переходъ отъ представленій къ *сужденіямъ* и отъ сужденій *къ общимъ выводамъ*.

И такъ, первая способность, которая требуетъ вниманія воспитателя, есть фантазія. Дать ей развиваться безъ призора весьма опасно: она можетъ принять вредное направленіе. Есть педагоги, которые совѣтуютъ заглушать въ дѣтяхъ фантазію: но это значитъ дѣлать человѣка калѣкой—точно такъ же, какъ заглушая въ немъ память, способность судительную и т. д. Не заглушать дѣтскія способности призваны воспитатели, а давать имъ здоровую пищу и надлежащее направленіе.

Самая лучшая *первоначальная* пища для дѣтской фантазіи—народная сказка. Занимая дѣтское воображеніе, она въ то же время незамѣтно воспитываетъ въ ребенкѣ любовь къ добру и

правдѣ, и инстинктивно роднитъ его съ тѣмъ народомъ, къ которому онъ принадлежитъ. Недаромъ Пушкинъ называлъ важнымъ пробѣломъ въ своемъ воспитаніи недостаточное знакомство съ народной поэзіей въ дѣтствѣ.

Вотъ почему на первомъ мѣстѣ своей книги я поставилъ отдѣлъ народныхъ сказокъ.

Почтенный авторъ статьи о русскихъ хрестоматіяхъ (Журн. Мин. Нар. Просв. 1867 г. № 10), при разборѣ моей книги, соглашается, что сказки „удовлетворяютъ эстетической потребности дѣтей" и дополняетъ эту мысль мнѣніемъ профессора Тихонравова, что „нельзя устранять сказокъ, принимая во вниманіе поэтическое настроеніе дѣтскаго возраста." (Отчетъ о съѣздѣ учителей Моск. Учеб. Округа въ 1866 г.) Онъ соглашается также и съ тѣмъ, что для пересказыванья прочитаннаго сказки весьма пригодны. Но онъ находитъ въ нихъ одно неудобство: языкъ. Сказки, говоритъ онъ, представляютъ намъ языкъ *простонародія*, а *учить надобно прежде литературному языку*. Вполнѣ соглашаюсь съ почтеннымъ рецензентомъ, что сказка, живя преимущественно въ простомъ народѣ, естественно принимаетъ на себя и нѣкоторые отпечатки простонародности, и что нѣтъ никакой надобности знакомить ученика прежде всего съ „провинціализмами и архаизмами." Но въ то же время позволю себѣ замѣтить слѣдующее: 1. На сказкахъ я и не предполагалъ возможнымъ дѣлать какія бы то ни было упражненія по русскому языку, кромѣ *пересказыванья* прочитаннаго. 2. Провинціализмовъ, архаизмовъ и вообще слишкомъ рѣзкихъ отступленій отъ рѣчи образованнаго общества, я и самъ избѣгалъ. Въ этомъ можно убѣдиться, сравнивъ редакцію сказокъ въ моей хрестоматіи и редакцію ихъ въ сборникѣ г. Аѳанасьева, откуда онѣ заимствованы. Почти ни одной сказки не перепечаталъ я безъ измѣненій. Если же и оставлены были нѣкоторыя формы простонародныя, то это дѣлалось изъ уваженія или къ размѣру, не допускавшему общеупотребительной формы, или къ какому-либо оттѣнку ею придаваемому и который мнѣ жалко было урѣзывать. Воспользовавшись замѣчаніями рецензента Журнала Мин. Нар. Просв., я совершенно очистилъ сказки, помѣщенныя въ моей хрестоматіи, отъ простонародныхъ формъ, а тѣ сказки, въ которыхъ этого сдѣлать было невозможно, предпочелъ исключить вовсе. Такимъ образомъ въ сказкахъ, предлагаемыхъ новыми изданіями хрестоматіи, остается языкъ — конечно, не книжный, но и не простонародный, а просто — народный *русскій*, т. е. общій всему русскому народу, безъ различія состояній и степени образованности. 3. Вы говорите: „надобно учить дѣтей *литературному* языку" и разумѣете подъ этимъ, вѣроятно, языкъ Карамзина, Жуковскаго, Пушкина? Но чему обязаны эти писатели превосходствомъ своего слога, какъ не изученію народной русской рѣчи?

И такъ: *учите* дѣтей литературному языку, но не мѣшайте имъ пріобрѣтать чутье роднаго слова *чтеніемъ* народныхъ произведеній. Пріобрѣтается же это чутье только въ раннемъ возрастѣ.

Но сколько вредно лишать дѣтей той пищи, которая такъ свойственна дѣтскому возрасту: столько же вредно и оставлять ихъ на ней исключительно или слишкомъ долго. Конечно, безполезно пуститься съ ними прямо въ толкованія о законахъ природы: этой пищи они не переварятъ. Она принесетъ пользу несомнѣнно, но только тогда, когда дѣти будутъ готовы принять ее. Однакожъ не слѣдуетъ слишкомъ долго держать ихъ съ глазами закрытыми на тотъ дѣйствительный міръ, который ихъ окружаетъ и въ которомъ имъ придется жить.

Поэтому, хотя я и поставилъ на первомъ мѣстѣ своей книги довольно много сказокъ, но въ то же время старался рас-

положить самыя сказки въ такомъ порядкѣ, чтобы онѣ сами же постепенно *выводили* ребенка изъ сказочнаго міра: отдѣлъ этотъ начинается сказками о животныхъ, потомъ идутъ сказки о волшебникахъ и волшебницахъ (т. е. существахъ, одаренныхъ способностями, не свойственными людямъ), потомъ сказки о богатыряхъ (т. е. людяхъ, надѣленныхъ способностями уже человѣческими, но только въ большей степени, чѣмъ обыкновенные люди); а заканчивается этотъ отдѣлъ сказкою, которая показываетъ дѣтямъ, что и богатырей ужъ больше нѣтъ на свѣтѣ (сказка „о томъ, какъ перевелись витязи на святой Руси.“)

Такимъ образомъ изъ отдѣла сказокъ ребенокъ выходитъ съ убѣжденіемъ, и притомъ не насильственнымъ, а естественнымъ, дѣтскимъ убѣжденіемъ, что ничего того, что разсказывается въ сказкахъ, *теперь ужъ нѣтъ больше.*

Но, можетъ быть, *прежде когда-нибудь было?* спрашиваетъ онъ. И что же же *есть* теперь, если нѣтъ того, о чемъ разсказывается въ сказкахъ?

Вмѣстѣ съ этимъ весьма естественнымъ вопросомъ, котораго, можетъ быть, и не сдѣлаетъ ребенокъ, сознательно, но который въ немъ непремѣнно долженъ рождаться, хотя темно, инстинктивно—книга переводитъ его къ разсказамъ о томъ, *что было.* За сказками слѣдуетъ отдѣлъ разсказовъ изъ русской исторіи. Въ этомъ отдѣлѣ ребенокъ видитъ уже не одну сказку, а рядомъ съ правдивымъ повѣствованіемъ о событіи, которое послужило основаніемъ для сказки (напр. „Никита Кожемяка“ и „Борьба русскаго богатыря съ печенѣжскимъ“; „Новгородская торговля“ и „Сказка о Садкѣ, богатомъ гостѣ новгородскомъ“). Ребенокъ начинаетъ понимать, что и прежде было не такъ, какъ разсказывается въ сказкахъ. Сначала онъ увлекался сказкой, какъ правдой—дѣти всему вѣрятъ;—теперь онъ видитъ, что въ сказкѣ, дѣйствительно, есть и правда—да только надобно умѣть отыскать ее подъ сказочной оболочкой.

Прямо отъ сказокъ перескочить къ прагматической исторіи было бы, по моему мнѣнію, противно началамъ здравой педагогики. Вотъ почему первую половину историческаго отдѣла я занялъ такими сказаніями лѣтописными и народными, гдѣ истина еще пополамъ съ вымысломъ. Но чѣмъ дальше подвигается этотъ отдѣлъ, тѣмъ меньше и меньше отводится мѣста вымыслу.

Выбирая статьи для историческаго отдѣла, я не заботился о томъ, чтобы онъ представилъ полный очеркъ русской исторіи. Все мое вниманіе было направлено къ тому, чтобы дать ученику занимательное, сообразное съ его возрастомъ историческое чтеніе и возбудить въ немъ любознательность къ русскому прошедшему. А удовлетворить этой любознательности вполнѣ, когда она уже возбуждена въ извѣстной степени, есть дѣло класса исторіи. Книга для *первоначальнаго* чтенія можетъ счи-

тать свою обязанность исполненною, если она возбудила въ ребенкѣ желаніе узнать, что было.

Какъ историческій отдѣлъ имѣлъ въ виду отвѣтить на вопросъ ученика: „что было?"и приподнять нѣсколько передъ его воображеніемъ завѣсу прошедшаго: такъ слѣдующій отдѣлъ („Изъ природы и быта") имѣетъ цѣлію отвѣтить нѣсколько на вопросъ: „что есть?" — Общій смыслъ этого отдѣла таковъ: „нѣтъ на свѣтѣ такихъ чудесъ, о какихъ разсказываютъ сказки, но есть столько же чудесная природа съ ея любопытными свойствами; нѣтъ волшебниковъ и богатырей, но есть обыкновенные люди съ ограниченными силами и способностями, которыми можно однакожъ дѣлать много хорошаго." Вся цѣль отдѣла — развить въ ребенкѣ такую же любовь къ наблюденію дѣйствительнаго міра, съ какою онъ обращался прежде къ своему сказочному міру. А удовлетворить вполнѣ этой любви — дѣло учителя естественной исторіи и географіи. Книга для чтенія сдѣлала свое дѣло, если подготовила для него любознательнаго и умѣющаго учиться ученика.

Другая способность, на которую должно быть обращено полнѣйшее вниманіе воспитателей, есть сила судительная. Прежде всего эта способность обнаруживается въ непосредственномъ чувствѣ. Уже въ самомъ раннемъ возрастѣ дѣти выказываютъ наклонность осуждать и хвалить, однихъ любятъ, къ другимъ чувствуютъ отвращеніе, надъ иными смѣются и т. д. Въ этихъ безсознательныхъ симпатіяхъ и антипатіяхъ кроется зародышъ, изъ котораго въ послѣдствіи разовьются нравственные принципы, а ими опредѣлится главнымъ образомъ вся жизнь и дѣятельность человѣка. Поэтому чрезвычайно важно, чтобы непосредственное чувство ребенка было направлено надлежащимъ образомъ.

Конечно, нравственные принципы складываются подъ вліяніемъ безчисленнаго множества условій; главную роль играетъ при этомъ среда, окружающая ребенка въ семьѣ и въ школѣ: но и чтеніе не остается безъ нѣкоторыхъ слѣдовъ.

Выбирая рядъ повѣстей и анекдотовъ, помѣщенныхъ вслѣдъ за статьями „изъ природы и быта", я избѣгалъ такихъ разсказовъ, гдѣ сухая мораль нагло выставляется наружу: такіе разсказы не только безполезны для воспитанія нравственнаго чувства въ ребенкѣ, но скорѣе вредны. Надобно, чтобы въ самомъ ходѣ разсказа заключенъ былъ нравственный смыслъ. Пусть этотъ смыслъ подѣйствуетъ на сердце ребенка непосредственно — и цѣль будетъ достигнута.

За „повѣстями" помѣщенъ рядъ басенъ, въ которыхъ дѣти встрѣчаютъ сочувствіе или несочувствіе тому или другому поступку, выраженныя въ видѣ сознательныхъ нравственныхъ опредѣленій. При этомъ я старался выбирать басни, гдѣ нра-

воученіе примѣняется къ такимъ случаямъ человѣческой жизни, которые доступны дѣтскому сужденію.

За тѣмъ слѣдуетъ рядъ пословицъ, гдѣ ребенокъ встрѣчаетъ уже общіе выводы, сдѣланные житейскою мудростью цѣлаго народа. Выраженные въ складной формѣ, они легко запечатлѣются въ его памяти и, быть можетъ, пригодятся ему когда-нибудь въ жизни.

Чтобы неутомительно было читать пословицы подъ-рядъ, онѣ раздѣлены на нѣсколько группъ, изъ которыхъ каждая заключаетъ нѣсколько пословицъ, относящихся къ одному кругу понятій, и представляетъ какъ бы законченное маленькое разсужденіе. (Эти группы могутъ служить и въ классѣ для „объяснительнаго чтенія.")

Слѣдующій отдѣлъ составляютъ загадки. Онѣ помѣщены не для одного только развлеченія дѣтей. Загадка не пустая вещь: основанная на сравненіи предметовъ, по-видимому не похожихъ одинъ на другой, она изощряетъ остроуміе, заставляя замѣчать не только близкое сходство между предметами, но и отдаленное. Она учитъ вникать въ предметъ, возвышая его значеніе. Потому отгадыванье загадокъ я считаю однимъ изъ полезныхъ и наиболѣе доступныхъ дѣтскому возрасту *умственныхъ упражненій.*

Примѣчаніе. Отгадки помѣщены въ книгѣ, но безъ нумеровъ, соотвѣтствующихъ нумерамъ загадокъ. Это сдѣлано для того, чтобы и лѣнивый ребенокъ потрудился, по крайней мѣрѣ, надъ прiисканіемъ отгадки; для лѣниваго и это будетъ уже не безполезная умственная работа.

Послѣдній отдѣлъ—стихотворенія—составленъ сообразуясь съ *эстетическими* потребностями дѣтскаго возраста. Дѣти любятъ стихи: они переписываютъ ихъ въ свои тетрадки, заучиваютъ ихъ на-память, распѣваютъ ихъ въ свободное время и т. д.

Говорить ли о томъ, почему въ хрестоматіи, назначающейся для первоначальнаго чтенія *русскихъ* дѣтей, все содержаніе бралъ я изъ русскаго міра? Это такъ ясно, что я ограничусь повтореніемъ того, что говорилъ въ Предисловіи къ 1-му изданію книги „Для чтенія и разсказа":

„Можно бы найти и въ иностранныхъ сказкахъ, въ иностранной исторіи и природѣ много занимательнаго и полезнаго для дѣтей: но мнѣ хотѣлось, чтобы первыя впечатлѣнія ребенка роднили его съ нашимъ роднымъ языкомъ и бытомъ, съ нашей природой и исторіей; я желалъ, чтобы любознательность ребенка, при первомъ своемъ пробужденіи, остановилась на своемъ, а не на чужомъ. Мнѣ казалось, что у насъ это нужнѣе, чѣмъ гдѣ-либо".

№ 5.

Примѣръ сравненія разсказовъ.

„Война Мышей и Лягушекъ", эта маленькая шуточная поэма, дала матеріалъ для нѣсколькихъ басенъ. Сравненіе оригинала

съ передѣлками и самыхъ передѣлокъ между собою можетъ послужить хорошимъ упражненіемъ для учениковъ.

Такъ сравненіе басни Крылова: „Левъ и мышь“ съ однородными произведеніями Эзопа и Лафонтена показываетъ, что нашъ баснописецъ, воспользовавшись тѣмъ же сюжетомъ, измѣнилъ характеръ главнаго дѣйствующаго лица, а вмѣстѣ съ тѣмъ и развязку разсказа, равно какъ и его подробности. Сдѣланное имъ измѣненіе въ этомъ сюжетѣ составляетъ весьма важную характеристическую черту: онъ почти никогда не увлекаетъ людей къ добру примѣрами добродѣтели, но старается отклонить ихъ отъ порока, показывая имъ вредныя его послѣдствія. Лафонтенъ въ своей баснѣ показываетъ, какія услуги можетъ оказать слабость силѣ, когда послѣдняя бываетъ къ ней великодушна. Крыловъ же не только учитъ сильнаго быть великодушнымъ въ отношеніи къ слабому, но и показываетъ, какъ жестоко наказывается презрѣніе къ нему.

Крыловъ передѣлалъ и другую басню Лафонтена, основанную также на отношеніи слабаго къ сильному и которая грозитъ надменной силѣ местью слабости.

№ 6.

Примѣры практическихъ уроковъ для объясненія правилъ повѣствованія.

Ученикъ прочитываетъ статью, напр., „Куликовская битва“.

Затѣмъ слѣдуетъ *объяснительное чтеніе*, имѣющее цѣлію показать, на какія *части* можно раздѣлить это повѣствованіе, и *что* въ каждой части заключается. Оно ведется въ формѣ разговора учителя съ учениками, примѣрно, слѣдующимъ образомъ:

Ученики прочитываютъ первый отдѣлъ, отъ словъ: „6-го сентября“ до словъ: „съ вѣнцомъ мученическимъ за гробомъ.“

Учитель. Битва ли здѣсь описана? — *Ученикъ.* Нѣтъ, здѣсь еще не говорится о битвѣ. — Что же здѣсь описано? — Сначала совѣтъ князей, потомъ рѣшеніе князя, потомъ переходъ черезъ Донъ, устройство полковъ, смотръ полковъ, и ободреніе ихъ словами великаго князя. — Однакожъ не имѣетъ ли все это какой-нибудь связи съ битвой? — Все это служитъ приготовленіемъ къ битвѣ.

За тѣмъ ученики пишутъ въ своихъ тетрадяхъ:

Разсказъ о Куликовской битвѣ.

Часть первая. Приготовленія къ битвѣ.

За тѣмъ читаютъ дальше:

„Войско тронулось и въ шестомъ часу дня увидѣло непріятеля среди обширнаго поля Куликова.“

Учитель наводитъ вниманіе учениковъ на слова: *въ шестомъ часу дня* и *среди обширнаго поля Куликова* и доводитъ ихъ до сознанія, что здѣсь говорится о времени и мѣстѣ битвы.

Послѣ этого они пишутъ въ свои тетради:

Часть вторая. Время и мѣсто битвы.

Потомъ прочитываютъ дальше, до словъ: „битва сдѣлалась общею,“ и, послѣ объясненій учителя, записываютъ:

Часть третья. Начало битвы.

И т. д.

Такимъ образомъ у нихъ составится *планъ* разсказа о Куликовской битвы, примѣрно, слѣдующій:

1. Приготовленія къ битвѣ. 2. Время и мѣсто битвы. 3. Начало битвы. 4. Разгаръ битвы. 5. Перемѣна въ ходѣ битвы вступленіемъ въ нее свѣжихъ силъ. 6. Окончаніе битвы. 7. Отысканіе великаго князя. 8. Дѣйствія вел. князя послѣ битвы.

Задача къ слѣдующему классу: приготовиться къ пересказу каждой части въ отдѣльности, въ разбивку.

Въ слѣдующій урокъ сначала прослушивается устный пересказъ частей, въ разбивку; потомъ дѣлается въ классѣ же письменный пересказъ частей, при чемъ классъ разбивается на нѣсколько группъ, изъ которыхъ каждая должна написать одну, или нѣсколько частей разсказа, по назначенію учителя (а не по собственному выбору). Во всякомъ случаѣ, для пересказа должны быть розданы *всѣ* части разсказа, чтобы изъ пересказовъ, сдѣланныхъ всѣми группами, выходило полное повѣствованіе.

За этимъ слѣдуетъ *исправленіе**) письменныхъ разсказовъ, по частямъ, въ послѣдовательномъ ихъ порядкѣ.

Къ слѣдующему уроку ученики *переписываютъ* поправленное и *внимательно прочитываютъ* назначенную учителемъ новую статью, напримѣръ: „Іоаннъ III на рѣкѣ Угрѣ.“ Такое прочитыванье статьи учениками предварительно передъ урокомъ, на которомъ она будетъ разбираться, необходимо для сбереженія времени при объяснительномъ чтеніи въ классѣ.

Объяснительное чтеніе разсказа „Іоаннъ III на р. Угрѣ“ укажетъ ученикамъ въ этомъ разсказѣ, примѣрно, слѣдующій планъ:

1. Причины ополченія Ахмата на Россію. 2. Мѣры, принятыя Іоанномъ III для защиты. 3. Сравненіе положенія Іоанна съ положеніемъ Димитрія Донскаго. 4. Пріѣздъ Іоанна въ Москву и возвращеніе къ войску. 5. Мѣсто битвы. 6. Начало военныхъ дѣйствій и прекращеніе ихъ. 7. Переговоры Іоанна о мирѣ, и

---

*) Исправленіе письменныхъ разсказовъ можетъ происходить тѣмъ же способомъ, какой указанъ при исправленіи описаній, въ Приложеніяхъ № 7, а.

письма къ Іоанну, вызванныя слухами объ этихъ переговорахъ. 8. Намѣреніе возобновить военныя дѣйствія и неожиданное, вмѣсто того, окончаніе войны. 9. Слѣдствія этой войны.

Когда, посредствомъ объяснительнаго чтенія и пересказа, устнаго и письменнаго, указаннымъ способомъ, будетъ разработано нѣсколько повѣствованій, и въ тетрадяхъ учениковъ окажется нѣсколько плановъ, тогда можно приступить къ сравненію этихъ плановъ и къ выводу изъ нихъ правилъ повѣствованія.

Этотъ выводъ долженъ имѣть видъ бесѣды учителя съ учениками. Дѣло учителя наводить учениковъ на цѣлесообразные вопросы и руководить отвѣтами.

Важнѣйшими вопросами будутъ, примѣрно, слѣдующіе: одно ли число частей во всѣхъ прочитанныхъ разсказахъ? какія части встрѣчаются во всѣхъ разсказахъ и какія только въ нѣкоторыхъ? Съ чего можно начинать разсказъ? Чѣмъ оканчивать? Что можно помѣщать въ срединѣ между главными частями? Разница между второстепенною частью и такъ называемымъ эпизодомъ? Почему въ такомъ-то разсказѣ нѣтъ такихъ-то второстепенныхъ частей, а въ такомъ-то есть? и т. п.

Отвѣтами на эти вопросы ученикъ составитъ себѣ совершенно доступную ему *теорію повѣствованія*. Положимъ, эта теорія будетъ основана на индукціи далеко не полной, но на первый разъ она будетъ совершенна достаточна для его скромнаго обихода. Главное же ея достоинство въ томъ, что она будетъ не навязана ученику, а составитъ плодъ его собственныхъ наблюденій и соображеній. Пробѣлы пополнятся въ свое время.

№ 7.

Примѣры практическихъ уроковъ для объясненія правилъ описанія.

а. *О признакахъ.*

Ученикъ прочитываетъ статью: „Домикъ Петра В. въ Сардамѣ“, Н. Устрялова (Хрест. Отд. II. № 1.) Потомъ учитель разбираетъ ее по частямъ.

Учитель. Вы прочли: *Деревянный домикъ.* Какіе еще бываютъ дома? — *Ученикъ.* Каменные. — Какая разница между деревянными и каменными домами? — Одни строятся изъ дерева, другіе изъ камня. — *Учитель.* Запомните, что предметъ, *изъ котораго* что-нибудь сдѣлано, называется *матеріаломъ.* И такъ: о чемъ говорится въ словахъ „деревянный домикъ“? — *О томъ, изъ какого матеріала былъ сдѣланъ домикъ Петра.*

Читайте дальше.

Подъ черепичною кровлею. О чемъ здѣсь говорится? — О томъ,

изъ какого матеріала сдѣлана была кровля этого домика. — А какія еще бываютъ кровли? — Деревянныя и желѣзныя.

Дальше. *Въ два окна.* О чемъ здѣсь говорится? — О томъ, *сколько было оконъ въ домикѣ Петра.* — Отчего въ немъ было такъ мало оконъ? — Отъ того, что онъ былъ маленькій. — Не указано ли было на величину этого дома въ самомъ началѣ статьи? — Указано: этотъ домъ былъ названъ уменьшительнымъ именемъ „домикъ."

Дальше. *Раздѣляемый на двѣ небольшія комнаты.* О чемъ здѣсь говорится? — О томъ, *на сколько комнатъ раздѣленъ былъ домикъ Петра.* — Что говорится о комнатахъ? — О комнатахъ говорится, *какія онѣ были.* — Какія же? — Небольшія.

Съ изразчатою печью для приготовленія пищи. Сколько печей было въ домикѣ Петра? — Одна. — Что показываютъ слова: „для приготовленія пищи"? — Они показываютъ, для чего назначена была эта печь. — Для чего же? — Для того, чтобы готовить въ ней кушанье. — А для чего еще могутъ служить печи? — Для нагрѣванія комнатъ. — Отчего же тутъ не прибавлено: „и для нагрѣванія домика"? — Отъ того, что это разумѣется само собою: всякая печка нагрѣваетъ. — А почему прибавлено: „для приготовленія пищи?" — Потому, что готовить можно не во всякой печкѣ. — И такъ что же выражается словами: „съ изразчатою печью для приготовленія пищи?" — То, что домикъ нагрѣвался одной изразчатой печкой и что она же служила и для приготовленія пищи.

Какъ у насъ называются еще изразчатыя печи? Голландскими. — Отъ чего происходитъ это названіе? — Отъ слова Голландія. — (Слѣд., какъ надобно писать: Голландская печь"? — *Гол-ланд-ская* печь). — Отчего же у насъ изразчатыя печи называются голландскими? — Оттого, что употребленіе ихъ заимствовано нами изъ Голландіи.

Съ глухою каморкою для кровати. Какъ названа здѣсь каморка? — Глухою. — Что это значитъ? — То, что она была безъ оконъ.

Съ пристроеннымъ при входѣ чуланчикомъ. Что значитъ *пристроенный?* — Это значитъ, что онъ не составлялъ части домика, а былъ къ нему прибавленъ. — Чѣмъ это выражено? — Предлогомъ *при.*

Въ наиболѣе уединенной части Сардама. О чемъ здѣсь сказано? — О томъ, гдѣ находился домикъ. — Что значитъ: *уединенная* часть города? — Это значитъ, что въ ней мало живетъ народа. — А какъ назвать такую часть города, гдѣ много живетъ народа? — Такую часть можно назвать *населенною.*

Повторите, о чемъ говорится въ статьѣ, которую вы прочитали. — Въ ней говорится о томъ, изъ какого матеріала былъ сдѣланъ домикъ Петра въ Сардамѣ, какая у него была крыша, сколько въ немъ было оконъ, сколько комнатъ, сколько печей, и гдѣ онъ находился. — Всѣ ли дома бываютъ такіе, какъ домикъ

Петра въ Сардамѣ? — Нѣтъ, не всѣ. — Скажите же. какіе еще бываютъ дома. (Говорите, держась того же порядка).—Бываютъ дома большіе, каменные, съ желѣзными крышами; они могутъ быть раздѣлены на множество комнатъ, имѣть множество печей и находиться въ населенной части города. — И такъ по чему можно отличить одинъ домъ отъ другаго? — По матеріалу, изъ котораго онъ сдѣланъ, по величинѣ, по числу и расположенію комнатъ, по числу оконъ и печей, по мѣстоположенію. — Какъ называется то, по чему можно отличить предметъ?—То, по чему можно отличить предметъ, называется *признакомъ*. (Учитель дѣлаетъ упражненіе, чтобы ученики усвоили этотъ терминъ. Для этого онъ заставляетъ ихъ называть признаки окружающихъ предметовъ, а отъ времени до времени самъ указываетъ какой-нибудь признакъ и спрашиваетъ: это что будетъ? — вызывая этимъ отвѣтъ: „признакъ.") Теперь попробуйте отнимать признаки одинъ за другимъ и посмотрите, что изъ этого выйдетъ.— (Выйдетъ, конечно, общее понятіе *домъ*). Для чего же прибавлены признаки? — Для того, чтобы мы могли отличить домикъ, гдѣ жилъ Петръ В. въ Сардамѣ, отъ другихъ домовъ.

Учитель. Теперь замѣтьте: *исчисленіе признаковъ, нужныхъ для того, чтобы отличить предметъ, называется описаніемъ.*

Примѣчаніе. Этотъ результатъ урока ученики записываютъ.

Задача къ слѣдующему классу: каждый ученикъ долженъ описать какой-нибудь знакомый ему домъ, держась тѣхъ же вопросовъ, на какіе отвѣчаетъ описаніе домика Петра Великаго въ Сардамѣ, отвѣчая на нихъ въ томъ же самомъ порядкѣ и держась той же конструкціи въ предложеніяхъ.

Слѣдующій урокъ начинается съ того, что ученики прочитываютъ каждый свое описаніе. Учитель на этотъ разъ не прерываетъ ихъ чтенія никакими замѣчаніями, а только отмѣчаетъ для себя, у кого изъ учениковъ пропущены какіе-либо признаки, находящіеся въ образцѣ, или поставлены не въ томъ порядкѣ.

Когда чтеніе кончено, учитель сначала ведетъ бесѣду о пропускахъ, сдѣланныхъ учениками, и показываетъ важность каждаго пропуска.

Затѣмъ продолжается бесѣда, имѣющая цѣлію уяснить ученикамъ еще точнѣе, изъ чего составляются признаки предмета.

Примѣчаніе. Орѳографическія ошибки, сдѣланныя учащимися, поправляются во время самаго урока, какъ это сейчасъ будетъ видно.

Учитель. Назовите *качества* предметовъ, встрѣчающіяся въ описаніи домика Петра В. въ Сардамѣ.—*Ученикъ*. Деревянный, черепичный, изразчатый, глухой, пристроенный при входѣ, наиболѣе уединенный. — А въ вашемъ описаніи? — *Кто-либо изъ учениковъ* (разумѣется, по назначенію учителя) читаетъ въ сво-

емъ описаніи: „каменный, желѣзный, глиняный, свѣтлый“ и т. д.;—потомъ *другой* (также вызванный учителемъ): „деревянный, голландскій, темный“ и пр.

При этихъ отвѣтахъ учитель спрашиваетъ, какъ у учениковъ написано такое-то слово, котораго нѣтъ въ образцѣ, и поправляетъ, если оно написано неправильно. А то, что есть въ образцѣ, *должно быть безошибочно.*

Далѣе. *Учитель.* Къ чему относятся качества: деревянный и каменный? — *Ученикъ.* Къ дому. — А черепичный, желѣзный? — Къ кровлѣ.—А изразчатый, голландскій? - Къ печкѣ.—Отчего же не сказано: черепичный домикъ, или изразчатый домикъ?—Оттого, что онъ не весь черепичный, не весь изразчатый.—И такъ одни изъ качествъ, встрѣчающихся въ нашемъ описаніи, принадлежатъ всему домику, а другія—чему? — Кровлѣ, печкѣ, и т. д.—А что такое кровля, печка и пр. въ отношеніи ко всему домику?—Это его части.

Теперь припомните, что вы записали въ прошедшій урокъ.— „Описаніемъ называется исчисленіе признаковъ, нужныхъ для того, чтобы отличить предметъ.“ — Что же было исчислено въ описаніи домика Петра Великаго? — Качества всего домика и качества его частей.

Не можетъ ли еще что-нибудь служить признакомъ предмета? (Если ученики затрудняются отвѣтить, учитель припоминаетъ имъ, напримѣръ, тѣ признаки, *) по которымъ царевичъ долженъ былъ узнать Василису Премудрую изъ двѣнадцати совершенно одинакихъ дочерей Водянаго Царя: „Въ первый разъ я платкомъ махну, въ другой платье поправлю, въ третій надъ моей головой станетъ муха летать.“)—И такъ, что еще можетъ служить признакомъ, кромѣ качествъ всего предмета и его частей?—Посторонніе предметы, находящіеся при немъ.

Теперь перечислите все, *что можетъ служить признакомъ предмета.* — (Ученики перечисляютъ: 1. *Качества цѣлаго предмета;* 2. *Качества его частей;* 3. *Посторонніе предметы, которые при немъ находятся*).

Ученики записываютъ этотъ выводъ.

Къ слѣдующему классу имъ задается: *поправить* ошибки, которыя были указаны учителемъ въ ихъ описаніяхъ, и *прочесть* внимательно назначенную учителемъ новую статью, напр. „Классная комната“, или „Жилище священника“ и т. п.

Въ слѣдующій классъ ученики, съ помощію учителя, отдѣляютъ въ этой статьѣ цѣлое, части, посторонніе предметы, качества цѣлаго и частей.

Потомъ имъ задается описать какую-либо знакомую имъ комнату: кабинетъ или мастерскую отца, комнату товарища, и т. п., по образцу разобранной статьи.

---

*) Хрестом. Курсъ 1. Сказка „Морской царь и Василиса Премудрая“.

Примѣчаніе. Приведенные у меня отвѣты учениковъ, конечно, предположительные. На самомъ дѣлѣ рѣдко такъ бываетъ. Учителю обыкновенно приходится *наводить* ученика на правильные отвѣты. Это также одно изъ хорошихъ упражненій. Только надобно стараться навести ученика на отвѣтъ, не говоря отъ себя ничего.

б. *О выборѣ признаковъ.*

Ученикъ читаетъ „Сардамскій домикъ" Н. Полеваго. (Хрест. Отд. II. № 2.)

Учитель дѣлаетъ вещественный разборъ статьи, объясняя ученикамъ непонятныя для нихъ слова, если такія окажутся. Потомъ начинается бесѣда.

Учитель. Что вы узнали изъ этого описанія о домикѣ, гдѣ жилъ Петръ В. въ Сардамѣ? — *Ученикъ.* Мы узнали, что этотъ домикъ уцѣлѣлъ донынѣ; что въ немъ хранится и мебель, сдѣланная самимъ Петромъ; что его сберегаютъ какъ драгоцѣнность, подъ особеннымъ каменнымъ навѣсомъ; что въ немъ есть надписи: одна на мраморной доскѣ, золотыми буквами, сдѣланная по приказанію Александра Благословеннаго, другая надъ входомъ, третья на стѣнѣ, написанная Императоромъ Александромъ II, и четвертая—стихи Жуковскаго.

Что показываютъ всѣ эти признаки?—Они показываютъ, какъ этотъ домикъ берегутъ и уважаютъ.

Теперь припомните описаніе того же домика, взятое изъ „Исторіи Петра Великаго" Н. Устрялова.—(Ученикъ пересказываетъ это описаніе).—Что показываютъ всѣ эти признаки?—Они показываютъ, какой простой былъ тотъ домикъ, гдѣ жилъ Петръ Великій въ Сардамѣ.

Какъ называется помѣщеніе, гдѣ кто-нибудь живетъ?—Жилищемъ.—И такъ, для Петра В. этотъ домикъ служилъ чѣмъ?—Жилищемъ.— А теперь служитъ ли онъ для кого-нибудь жилищемъ? — Нѣтъ.—Для чего жъ его берегутъ?—Для памяти. — И такъ онъ служитъ теперь чѣмъ?—Памятникомъ.

Чѣмъ же разнится описаніе Устрялова отъ описанія Полеваго?—Устряловъ описываетъ этотъ домикъ какъ жилище, а Полевой—какъ достопамятность. — Отчего же въ ихъ описаніяхъ не одни и тѣ же признаки?—Оттого, что Устряловъ хотѣлъ показать, какъ просто было жилище Петра, а Полевой—какъ потомки почитаютъ это жилище.

А какъ называется то, для чего мы что-нибудь дѣлаемъ? — Цѣлію.

И такъ, *при описаніи одного и того же предмета выборъ признаковъ можетъ быть различный, и зависитъ отъ цѣли, для которой дѣлается описаніе.*

Въ какихъ именно словахъ выражается цѣль, для которой писано каждое изъ этихъ описаній? — (Въ описаніи Устрялова, учитель наводитъ учениковъ на слова: „Вотъ чертогъ, гдѣ поселился Петръ, тщательно скрывая свой санъ"; въ описаніи Полеваго, на слова: „сохраняютъ какъ драгоцѣнность", „благоговѣйно разсматривалъ", „воздалъ поклоненіе.")

в. *О расположеніи признаковъ.*

1. Ученикъ прочитываетъ „Сельское утро" Н. Дмитріева (Хрест. Отд. II. № 32).

Предварительно дѣлается вещественный разборъ учитель: объясняетъ, что такое Бѣлая, что значитъ слово „мавзолей", почему островъ названъ „изумруднымъ", и т. п. За тѣмъ слѣдуетъ бесѣда.

Ученикъ снова читаетъ начало статьи: „Александръ Петровичъ не могъ спать" и проч. до словъ; „представившееся его взорамъ такъ его поразило, что при первомъ впечатлѣніи онъ почти въ испугѣ отошелъ отъ окна".

Что значитъ слово: поразило? — Сильно удивило. — Когда насъ сильно удивляетъ что-нибудь? — Когда мы видимъ то, чего совсѣмъ не ожидали. — Что ожидалъ увидать Александръ Петровичъ, когда отворялъ ставень? — Зеленую долину, по которой текли воды Бѣлой. — Для чего хотѣлось увидать ему зеленую долину? — Чтобы освѣжить чувства. — Чѣмъ были утомлены его чувства? — Тѣмъ, что онъ провелъ ночь безъ сна.

Что же увидалъ Александръ Петровичъ намѣсто зеленой долины? — Ученикъ читаетъ: „Тамъ, гдѣ текла рѣка и проч., теперь ничего не было; было только одно безбрежное море"... до словъ: „безпредѣльное пространство." — Отъ чего это могло происходить? — Отъ тумана.

Что произошло дальше? — Ученикъ читаетъ: „Черезъ нѣсколько времени море стало колебаться. Солнечная теплота мѣстами прогоняла туманы; мѣстами, какъ чудовище, вылѣзалъ черный ельникъ; мѣстами выплывалъ, какъ изумрудный островъ, зеленый берегъ; мѣстами засверкала и стальная поверхность Бѣлой."

Что вы прочитали сейчасъ? — Описаніе вида, который представился Александру Петровичу, когда сталъ расходиться туманъ.

Какіе предметы увидѣлъ Александръ Петровичъ? — Сначала ельникъ, потомъ берегъ, наконецъ поверхность. — Почему онъ увидалъ ихъ не съ разу? — Потому, что изъ-подъ тумана открываются прежде тѣ предметы, которые выше, а потомъ тѣ, которые ниже.

Задача. Опишите, по этому образцу, знакомую вамъ мѣстность, представивъ себѣ, что вы начали на нее смотрѣть, когда она была покрыта туманомъ, и покажите, какъ разные предметы открывались передъ вами по порядку.

2. Въ предыдущемъ описаніи порядокъ, въ которомъ должно говорить о разныхъ предметахъ, указывается самой природой: предметы открываются передъ нами въ извѣстномъ порядкѣ. Поэтому не трудно и описывать ихъ по порядку. Но какъ поступить, чтобы описать видъ, гдѣ намъ представляется множество предметовъ въ одно и то же время? — Посмотримъ, какъ поступаетъ Лермонтовъ, описывая Пятигорскъ.

Ученикъ читаетъ „Пятигорскъ" (Хрест. Отд. II. № 33).

Потомъ учитель, посредствомъ вопросовъ, наводитъ учащагося на слѣдующее: приступая къ описанію Пятигорска, Лермонтовъ, прежде всего, выбираетъ удобную *точку зрѣнія;* потомъ раздѣляетъ всю картину, открывающуюся передъ нимъ, *на три части;* за тѣмъ описываетъ, сначала то, что видно *на западъ*, потомъ — *на сѣверъ*, и наконецъ *на востокъ*.

Потомъ учащіеся отыскиваютъ *цѣль*, съ которою Лермонтовъ дѣлалъ это описаніе: онъ хотѣлъ показать, какъ „весело жить въ такой землѣ". Это высказано Лермонтовымъ въ концѣ описанія.

Послѣ этого ученикамъ становится совершенно понятно, почему Лермонтовъ оканчиваетъ свою картину тѣмъ, что представляется на востокъ: на востокъ открывается самая веселая изъ трехъ картинъ.

Въ заключеніе урока, *выводятся* (также посредствомъ надлежащихъ вопросовъ) слѣдующія правила для расположенія описаній: *прежде всего надобно выбрать удобную точку зрѣнія, потомъ раздѣлить видъ на части, и описывать каждую часть по порядку, ставя на конецъ ту, которая ближе другихъ подходитъ къ мысли, какую мы хотимъ выразить нашимъ описаніемъ.*

г. *Эпитеты, сравненія, противоположенія.*

1. Урокъ *объ эпитетахъ* можетъ быть сдѣланъ, примѣрно, слѣдующимъ образомъ:

Берется, положимъ, та же статья: „Пятигорскъ." Ученики прочитываютъ всѣ такъ называемыя *опредѣлительныя* слова, встрѣчающіяся въ статьѣ: пятиглавый Бэшту, серебряная цѣпь снѣговыхъ вершинъ, новенькій городокъ и проч.

Потомъ учитель предлагаетъ вопросъ: что собственно значитъ „опредѣлять"? — Ограничивать, уменьшать предѣлы. — Слѣд., и опредѣлять какое-нибудь слово значитъ собственно уменьшать предѣлы его значенія, ограничивать его значеніе. Напр., подъ словомъ „книга" разумѣются всѣ возможныя книги, сколько ихъ ни есть; если же я прибавлю „учебная", то буду разумѣть уже гораздо меньше книгъ, нежели прежде. Слѣд., словомъ „учебная" я ограничилъ значеніе слова „книга". Точно такъ же „чистенькихъ, новенькихъ" городковъ меньше, нежели просто городковъ

(подъ которыми разумѣются и новенькіе, и старенькіе городки); „цѣлебныхъ“ ключей меньше, чѣмъ ключей просто, и т. д.

Но ограничится ли значеніе слова „снѣгъ“, если мы къ нему прибавимъ „бѣлый“? Нисколько: потому что другаго снѣга и не бываетъ.

Точно такъ и между опредѣлительными словами, встрѣчающимися въ описаніи Пятигорска, есть и такія, которыя нисколько не ограничиваютъ значенія слова, къ которому присоединены. (Ученикъ, съ помощію учителя, находитъ: „пятиглавый“ Бэшту, „серебряная“ цѣпь снѣговыхъ вершинъ, „двуглавый Эльбрусъ и т. д.)

Зачѣмъ же прибавлены эти прилагательныя? — Затѣмъ, чтобы показать *форму* Бэшту и Эльбруса, *цвѣтъ* горныхъ вершинъ. — На что это нужно? — Чтобы мы ихъ легче и яснѣе могли себѣ вообразить.

Заключеніе урока. Итакъ, между такъ называемыми опредѣлительными словами есть и такія, которыя не ограничиваютъ значенія слова, а помогаютъ намъ *воображать предметъ*. Такія слова называются *эпитетами*.

Примѣчаніе. Для укрѣпленія учащихся въ отличеніи эпитетовъ отъ опредѣлительныхъ словъ въ тѣсномъ значеніи этого слова, можетъ быть сдѣланъ рядъ упражненій. Рекомендуемъ для этого статьи „Ночь“ Жуковскаго и „Ночь“ Никитина. (Хрест. Отд. II. №№ 21 и 22).

2. При объясненіи *сравненія* (какое встрѣтится въ разбираемой статьѣ), должно показать, *для чего* оно сдѣлано, и вывести отсюда правило, *когда* слѣдуетъ употреблять сравненія и съ какимъ предметомъ должно сравнивать. (Когда предметъ предполагается *неизвѣстнымъ* читателю, онъ сравнивается съ похожимъ на него *извѣстнымъ* предметомъ). Примѣры изъ „Пятигорска“ Лермонтова: „Горы громоздятся *амфитеатромъ*“ — „На сѣверъ поднимается Машукъ, *какъ мохнатая персидская шапка*“ и т. д.

3. На описаніи Нижегородской ярмарки, гр. Сологуба, (Хрестом. Отд. II. № 34), можно показать учащимся на новое средство выставлять качества описываемаго предмета съ помощію сравненія его съ предметомъ *противоположнымъ* (сравненіе ярмарочной суеты съ тишиной монастыря, изъ котораго авторъ наблюдаетъ это „шумное торжище вселенной.“).

№ 8.

Жилище Лаэрта, островъ нимфы Калипсо и садъ Алкиноя по Одиссеѣ Гомера.

(По Холевіусу).

Введеніе. Глубоко огорченный потерею сына и слишкомъ дряхлый, чтобы сопротивляться гордымъ женихамъ Пенелопы, Лаэртъ удалился въ свое сельское жилище и всѣ труды свои посвящаетъ обработкѣ сада. *) — Калипсо, вѣчноюная нимфа, обитаетъ на островѣ, который весь походитъ на садъ. Уединеніе ея нарушается посѣщеніемъ Одиссея. Согласно этимъ обстоятельствамъ, и здѣсь и тамъ природа носитъ на себѣ отпечатокъ идиллическаго уединенія. — Садъ Алкиноя, напротивъ, производитъ совершенно противоположное впечатлѣніе. Онъ расположенъ у самаго дворца и дополняетъ собою великолѣпіе царскаго двора. Въ изображеніи трехъ садовъ съ одной стороны отразилась живая любовь Грековъ къ природѣ, съ другой намъ остается подивиться искусству поэта, потому что ни одинъ садъ не похожъ на другой и каждый разъ съ перемѣною мѣста мѣняется и его характеръ.

Тема. *Сравненіе этихъ трехъ садовъ.*

А. *Мѣстоположеніе садовъ и окружающіе ихъ предметы.*

1. Жилище Лаэрта находится неподалеку отъ города. У него прекрасный домъ, вокругъ котораго расположены хозяйственныя строенія. Онъ обработываетъ землю больше изъ собственнаго удовольствія, а не по нуждѣ. Садъ — это его любимое занятіе. Садъ этотъ занимаетъ большое пространство; это видно изъ того, что Одиссей, отыскивая отца, проходитъ большое разстояніе и что отецъ подарилъ ему, когда онъ былъ еще ребенкомъ, 63 фруктовыхъ дерева и 50 рядовъ виноградниковъ. Садъ окруженъ терновымъ плетнемъ, который, можетъ быть, часто нуждается въ поправкѣ. По крайней мѣрѣ при возвращеніи Одиссея часть прислуги съ утра отправилась въ поле за кустарниками; возвратясь домой въ полдень, они порядкомъ утомлены работою.

2. Огигія лежитъ въ самой уединенной водяной пустынѣ, въ срединѣ тогда еще неизвѣстной сѣверозападной части Средиземнаго моря. Островъ представляетъ собою сплошную рощу,

---

*) См. Свиданіе Одиссея съ отцомъ. (Хрестом. Отд. I. № 35.)

единственные жители его — Калипсо съ своими служанками. Вотъ отчего мы не встрѣчаемъ здѣсь заборовъ. Но если нѣтъ преграды искусственной, есть природная, такъ напр. песчаныя дюны и прибрежныя скалы, гдѣ Одиссей проводитъ многіе дни, съ грустью глядя въ глубокую даль моря. Нимфа живетъ не въ домѣ, а въ просторной пещерѣ съ прекрасными сводами.

3. Схерія, царство Алкиноя, по описанію Гомера, щедро осыпана дарами природы, соединенными съ трудолюбіемъ человѣка. Садъ разстилается на всѣ четыре стороны и обнесенъ отовсюду высокой оградою, быть можетъ, даже стѣною.

Растенія.

1. Въ саду Лаэрта мы видимъ смоковницы, виноградныя лозы, маслины и груши. Надъ всѣми ими возвышается высокое грушевое дерево, подъ которымъ останавливается Одиссей, чтобы совладать съ своимъ волненіемъ, которое онъ испытываетъ при видѣ отца. Упоминается и о грядахъ, но онѣ засажены не цвѣтами, а овощами, которые вѣроятно не принадлежали къ числу обыкновенной пищи древнихъ. Можетъ показаться страннымъ, что у Лаэрта, вопреки обыкновенію хозяевъ угощать всѣмъ, а въ особенности собственными произведеніями, не подается ничего изъ плодовъ. Но дѣло въ томъ, что въ періодъ героическій жареная свинина или говядина считались лучшимъ блюдомъ.

2. Садъ Калипсо — вѣчно зеленѣющій паркъ. Здѣсь нѣтъ никакихъ фруктовыхъ деревьевъ. Роскошныя виноградныя лозы обвиваютъ пещеры, но онѣ служатъ больше украшеніемъ, нежели приносятъ пользу. Для стола богини собственно не требуется ни плодовъ, ни даже свинины. Она угощаетъ Гермеса нектаромъ и амброзіею, сама она также употребляетъ только эту пищу боговъ. Своему гостю, Одиссею, она, конечно, предлагаетъ пищу смертныхъ, но откуда она доставала ее, поэтъ ничего не говоритъ намъ объ этомъ. Ничего не говорится о пашняхъ, о скотѣ или о стойлахъ и пастбищахъ. Овощи, плоды, хлѣбъ, мясо, а далѣе и инструменты, нужные Одиссею при постройкѣ плота, являются по повелѣнію богини. Гомеръ упоминаетъ только о широколиственныхъ деревьяхъ, осѣнявшихъ гротъ: ольхѣ, тополѣ и душистомъ кипарисѣ. Но здѣсь росли и другія деревья: такъ Одиссей срубилъ для своего плота высокія ели; были здѣсь и кедръ и особый родъ кипариса, называемый негніючимъ деревомъ. Смолистый запахъ ихъ распространялся по всему полуострову. Мѣсто фруктовыхъ деревьевъ заступаютъ луга, покрытые фіалками и плющомъ.

3. Назначеніе сада Алкиноя, какъ и сада Лаэрта, приносить пользу. Кромѣ деревьевъ, которыя мы нашли у Лаэрта, здѣсь

мы видимъ еще яблоню и гранатовое дерево. Гомеръ не знаетъ фруктовъ лучше гранатъ. За фруктовымъ садомъ богатый виноградникъ, въ концѣ котораго разнообразныя гряды, зеленѣющія круглый годъ. Толкователи справедливо считаютъ это огородомъ. Гряды съ цвѣтами должны быть ближе къ дому.

Вода и животныя.

1. Отъ воды зависитъ лучшее или худшее состояніе растеній, она же придаетъ красоту саду. Вотъ почему на Схеріи напр. кромѣ источника, протекавшаго близъ дворца и черезъ городъ, есть еще другой, извивающійся по всему саду. А у грота Калипсо плещутъ четыре источника, которые потомъ расходятся въ четыре разныя стороны.

2. Позднѣйшій поэтъ не преминулъ бы присоединить ко всѣмъ этимъ прелестямъ пѣніе маленькихъ птичекъ. Весьма вѣроятно, что соловей и другія ему подобныя птички, вслѣдствіе продолжительнаго пути черезъ негостепріимное море, не посѣщали острова Калипсо и не присоединяли своихъ пѣсенъ къ пѣснямъ нимфы, которыя она распѣвала, сидя за ткацкимъ станкомъ. По той же причинѣ маленькихъ пѣвцовъ нѣтъ и въ дворцовомъ саду на Схеріи. Вмѣсто того на Огигіи пріютились длиннокрылыя морскія птицы: совы, ястреба и морскія вороны,—кромѣ Калипсо и ея служанокъ, единственныя живыя существа на островѣ. Безъ сомнѣнія, не безъ намѣренія поэтъ называетъ такихъ птицъ, которыя обыкновенно избѣгаютъ человѣческаго жилья: это обстоятельство усиливаетъ представленіе объ уединенномъ положеніи острова.

3. Садъ Лаэрта, относительно двухъ послѣднихъ предметовъ, оставленъ въ пренебреженіи: ничего не упоминается ни объ источникахъ, ни о птицахъ.

Уходъ за садами.

1. На островѣ нимфы все произрастаетъ само собою, поэтому и не требуетъ никакого ухода. Однако кажется страннымъ, что богиня ни мало не заботится о томъ, чтобы сдѣлать свое жилище пріятнымъ, хотя, по выраженію Гомера,

Когда бы въ то мѣсто зашелъ и безсмертный
Богъ — изумился бъ и радость въ его бы проникнула сердце.

Калипсо опечалена скорымъ отъѣздомъ Одиссея: вотъ почему ничто не привлекаетъ на себя ея вниманія.

2. Въ чудесной странѣ Феакійцевъ все садоводство ограничивается собираніемъ плодовъ. Круглый годъ на деревьяхъ зрѣютъ плоды, поспѣвая одинъ за другимъ.

Круглый тамъ годъ, и въ холодную зиму и въ знойное лѣто,
Видимы были на вѣтвяхъ плоды; постоянно тамъ вѣялъ
Теплый зефиръ, зараждая одни, наливая другіе;
Груша за грушей, за яблокомъ яблоко, смоква за смоквой,
Гроздъ пурпуровый за гроздомъ, смѣнялися тамъ, созрѣвая.

3. Не такъ счастливъ Лаэртъ съ своимъ садомъ. Онъ, какъ и прочіе смертные, долженъ трудиться для того, чтобы его деревья и гряды были въ хорошемъ состояніи. У него въ саду есть и колючіе кустарники: одинъ изъ рабовъ обернулъ себѣ руки и ноги, чтобы защитить ихъ отъ шиповъ. Лаэртъ, быть можетъ, занимается преимущественно садомъ, предоставивъ полевыя работы старому слугѣ Доліону и его могучимъ сыновьямъ.

Заключеніе. Вотъ все, что можно вывести изъ описанія поэта. Сопоставляя все это, мы видимъ, что садоводство состояло главнымъ образомъ въ сажаніи фруктовыхъ деревьевъ и виноградниковъ и въ уходѣ за ними. Что касается до цвѣтовъ, то, какъ кажется, во времена Гомера въ Греціи еще не были извѣстны великолѣпные азіятскіе цвѣты, до которыхъ были такіе охотники позднѣйшіе Греки, а полевыхъ цвѣтовъ, можетъ быть, въ садахъ не сажали. Но изъ этого не слѣдуетъ, чтобы ихъ совсѣмъ не было. Гомеръ напр. говоритъ только, что фруктовыя деревья сажались, но конечно и плоды ихъ употреблялись въ пищу. Но такъ какъ при жертвоприношеніяхъ никогда не упоминается о вѣнкѣ, у женщинъ никогда нѣтъ цвѣтовъ ни въ рукахъ, ни въ волосахъ, и Гомеръ ни разу не называетъ даже розы, то можно сказать навѣрное, что собственно цвѣтники съ клумбами и грядами, съ роскошными цвѣтами и дорожками, усыпанными пескомъ, тогда еще не были извѣстны въ Греціи.

№ 9.

1. Щитъ Ахиллеса.

Мысль. Въ картинахъ, изображенныхъ Гефестомъ на щитѣ Ахиллеса, греческая фантазія собираетъ въ одно цѣлое всѣ явленія первобытной жизни греческаго народа. Явленій этихъ немного, такъ какъ самая жизнь первобытныхъ народовъ не сложна.

Части. Всѣхъ картинъ 10. Ихъ можно собрать въ 2 группы: въ одной изображается городская жизнь, въ другой сельская. Та и другая снова подраздѣляется на 2 части: 1) трудъ, и 2) забавы. Увеселенія городской жизни собраны вокругъ свадьбы; трудъ

горожанъ представленъ 1) въ мирное время (судъ), 2) въ военное время (осада). Трудъ сельскій представляетъ слѣдующіе виды: 1) земледѣліе, 2) жатву, 3) собираніе винограда, 4) скотоводство (а. уходъ за рогатымъ скотомъ, б. овцеводство). Сельскія увеселенія представлены хороводомъ.

Десятая картина помѣщена въ началѣ и изображаетъ вселенную, по понятіямъ гомеровскаго времени.

Задача. *Описать жизнь Грековъ гомеровской эпохи по Ахиллесову щиту.*

2. Пѣснь о колоколѣ и щитъ Ахиллеса.

(*По Холевіусу*).

Шиллеръ, въ своей Пѣсни о колоколѣ, имѣлъ въ виду то же, что греческій поэтъ при описаніи Ахиллесова щита, хотя, можетъ быть, и не думалъ подражать Гомеру. Оба они сошлись въ томъ, что вставляютъ всестороннюю картину человѣческой жизни въ рамку, взятую изъ внѣшняго обстоятельства. Гомеръ кладетъ эту картину на Ахиллесовъ щитъ въ видѣ пластическаго украшенія: нѣмецкій поэтъ привязываетъ картины изъ жизни къ различнымъ явленіямъ, съ какими бываетъ обыкновенно соединенъ процессъ литья колокола. Интересно прослѣдить сходство и различіе обоихъ стихотвореній.

Тема. *Сравненіе картинъ въ Ахиллесовомъ щитѣ и въ Пѣсни о колоколѣ по изложенію и по содержанію.*

А. Изложеніе.

1. Стиль эпическій (*наивный*).

а. Гомеръ воздерживается отъ всякихъ разсужденій, ничѣмъ не показываетъ, какъ дѣйствуютъ на его собственную душу изображенныя имъ сцены, и ничѣмъ не старается возбудить чувство въ читателѣ. Онъ ограничивается нагляднымъ и живымъ представленіемъ предметовъ и не заботится о впечатлѣніи, какое производитъ его разсказъ.

б) Но несправедливо было бы думать, что бы Гомеръ и внутренно не сочувствовалъ тѣмъ вещамъ, о которыхъ онъ разсказываетъ безъ всякихъ разсужденій и безъ всякихъ выраженій чувства. Замѣчено, напр., что въ его поэзіи не встрѣчается описаній природы: но изъ этого не слѣдуетъ, что бы онъ не чувствовалъ красотъ природы. Шиллеръ говоритъ, что *наша* любовь къ природѣ похожа на любовь больнаго къ здоровью. Мы хвалимъ здоровье, потому что у насъ его нѣтъ: древніе не говорили объ немъ, потому что чувствовали себя здоровыми и веселыми. Гомеръ могъ предполагать, что уже одно упоминаніе

пурпурной зари, сѣдаго моря, достаточно, чтобы оживить въ его слушателяхъ фантазію и пробудить чувство красотъ природы.

2. Стиль лирическій (*сентиментальный, рефлектирующій*).

а. Для новѣйшаго поэта предметъ самъ по себѣ значитъ не много; онъ получаетъ для него значеніе только въ той степени, въ какой онъ связанъ съ душевною жизнію человѣка. Своими размышленіями онъ даетъ намъ возможность понимать событія, дѣйствія и обычаи въ ихъ истинномъ значеніи для духовнаго и нравственнаго развитія и блага отдѣльныхъ лицъ и цѣлыхъ народовъ, и старается сообщить каждому тѣ чувства, которыя овладѣваютъ имъ самимъ при этихъ размышленіяхъ. Не унижая достоинствъ эпическаго стиля, мы должны однакоже сказать, что едва ли одно упоминаніе предмета можетъ всегда и во всякомъ читателѣ вызывать рядъ мыслей и чувствъ, сообразныхъ съ его истиннымъ значеніемъ. Читая простой разсказъ Гомера, напр. о судопроизводствѣ, изображенномъ на щитѣ, греческій читатель, можетъ быть, и интересовался исходомъ тяжбы и юридическими обычаями своей стороны: но едва ли при этомъ чтеніи могли пробуждаться въ немъ тѣ размышленія, какія вызываетъ Шиллеръ своимъ лирическимъ изображеніемъ „святаго порядка."

б. Лирическій стиль не исключаетъ нагляднаго и живаго изображенія предметовъ, которые онъ приводитъ въ связь съ нашимъ чувствомъ и умомъ. Къ такимъ живымъ изображеніямъ въ „Пѣсни о колоколѣ" можно отнести: картину пожара, описаніе дѣятельности хозяйки и др. По своей наглядности эти описанія смѣло могутъ быть названы гомеровскими.

Б. Сравненіе картинъ по содержанію.

1. Сходство.

а. На Ахиллесовомъ щитѣ встрѣчается веселое брачное пиршество. Невѣсту, при свѣтѣ факеловъ, съ музыкой, пѣніемъ и плясками провожаютъ въ ея новое жилище. Въ Пѣсни о колоколѣ также упомянутъ союзъ руки и сердца, и сверхъ того изображается дальнѣйшая домашняя жизнь супруговъ, неутомимая дѣятельность мужа и мирныя заботы хозяйки.

б. Вторая картина Ахиллесова щита представляетъ судебное разбирательство. Два человѣка спорятъ о пенѣ, въ собраніи народа, въ которомъ одни принимаютъ сторону одного, другіе другаго. Одинъ утверждаетъ, что онъ заплатилъ пеню за убійство, другой говоритъ, что не получалъ. Старцы сидятъ кругомъ и по порядку подаютъ свое мнѣніе. Этою сценою Гомеръ символически обозначаетъ переходъ отъ самоуправства къ подчиненію законамъ и указываетъ на правосудіе какъ на основаніе гражданской жизни.— Шиллеръ въ своей „Пѣсни о ко-

локолѣ“ краснорѣчиво превозноситъ законный порядокъ, который и въ другихъ его стихотвореніяхъ представленъ какъ начало развитія человѣческаго рода. Этимъ порядкомъ основаны города; черезъ него кочующіе дикари пріучились къ кроткимъ нравамъ и къ родинѣ; отъ него произошла любовь къ отечеству, которая, послѣ религіи, всего болѣе облагораживаетъ человѣка; въ немъ источникъ свободы и общественной безопасности, подъ кровомъ которыхъ трудятся тысячи прилежныхъ рукъ.

в. Далѣе Щитъ представляетъ намъ городъ въ осадѣ. Граждане дѣлаютъ вылазку. Они нападаютъ на стадо осаждающихъ, которое подошло пить къ ручью, близь котораго была сдѣлана засада. Шумъ обращаетъ на себя вниманіе непріятелей; они спѣшатъ на мѣсто, откуда онъ послышался, и завязывается кровавый бой. — Этой сценѣ соотвѣтствуетъ у Шиллера ужасающее описаніе мятежа и междоусобной войны. Поэтъ новаго времени указываетъ главнымъ образомъ на соединенное съ ними одичаніе людей, которое огорчаетъ его еще болѣе, нежели самое кровопролитіе.

г. Слѣдующія пять картинъ Щита даютъ намъ съ наглядными подробностями изображеніе земледѣлія, жатвы, собиранія винограда и двухъ пастбищъ съ рогатымъ скотомъ и съ овцами.— Шиллеръ принужденъ былъ въ этомъ отношеніи ограничиться намеками, не вдаваясь въ живопись отдѣльныхъ предметовъ, но онъ долженъ былъ прибавить много важныхъ вещей, не упоминаемыхъ Гомеромъ. Такъ, онъ выводитъ передъ нами хозяйственную дѣятельность и безконечное разнообразіе городскихъ ремеслъ. Потомъ онъ упоминаетъ также о блеющихъ овцахъ, о широколобыхъ быкахъ, о телѣгахъ нагруженныхъ хлѣбомъ, и изображаетъ благословенные плоды труда въ видѣ красивой усадьбы зажиточнаго поселянина.

д. Послѣдняя картина Гомера посвящена веселымъ играмъ молодости. Разряженныя дѣвушки и юноши веселятся въ искусномъ хороводѣ.—У Шиллера также добрый народъ жнецовъ спѣшитъ на „пляску жатвы.“ Кромѣ того, изображая прелести семейной жизни, онъ упоминаетъ о кружкѣ, который составляютъ около матери кротко-прилежныя дочери и рѣзвые мальчики; о вечернемъ колоколѣ, сзывающемъ людей и животныхъ подъ мирный кровъ; о сердечномъ согласіи, которое соединяетъ дружескую общину въ Божіемъ храмѣ.

2. Различіе.

а. Если исключить сцену битвы, Гомеръ имѣлъ въ виду собственно одну свѣтлую сторону жизни. Нападеніе львовъ на стадо служитъ только къ эпическому оживленію картины: незначительная потеря одного быка не можетъ указывать на горькіе опыты, которые суждено переживать человѣку. Впрочемъ, печальныя событія и не слѣдовало помѣщать на щитѣ, дабы онъ

не содержалъ въ себѣ ничего такого, съ чѣмъ могло бы быть соединено дурное предзнаменованіе. Шиллеръ обращаетъ вниманіе и на печальную сторону жизни. У зажиточнаго человѣка, считавшаго свое счастіе совершенно обезпеченнымъ, страшный пожаръ истребляетъ все имущество. Мало того, человѣкъ долженъ съ грустною покорностью опускать въ землю то, что ему всего дороже на свѣтѣ.

б. Звонъ колокола привѣтствуетъ милаго ребенка на первой ступени его жизни, когда будущая судьба его еще покоится въ лонѣ времени; материнская любовь охраняетъ его золотое утро. Такимъ же образомъ Пѣснь новаго поэта провожаетъ человѣка черезъ всѣ станціи жизни, отъ колыбели до могилы.—Въ древней поэмѣ отдѣльный человѣкъ отходитъ совершенно на задній планъ и изъ домашней жизни мы не видимъ ничего, кромѣ веселаго брачнаго пиршества. Хоть изъ этого и нельзя заключать, что бы семейное чувство было вовсе чуждо гомеровскому вѣку (припомните Ѳетиду, Пріама, встрѣчу Одиссея съ отцомъ), однако жъ вѣрно то, что Щитъ Ахиллеса почти ничего не показалъ Грекамъ изъ этой стороны жизни.

Заключеніе. Оба стихотворенія равно совершенны. Гомеръ восхищаетъ насъ тѣмъ, что съ меткимъ чутьемъ красоты выбираетъ изъ дѣйствительной жизни истинно поэтическія сцены и воспроизводитъ ихъ передъ нами въ удивительной опредѣленности и живости. Шиллеръ поднимаетъ читателей выше ихъ обыкновенной точки зрѣнія, давая намъ такъ глубоко понимать и чувствовать истинный смыслъ вещей, какъ онъ самъ его понималъ и чувствовалъ.

№ 10.

Распознаваніе существенныхъ и случайныхъ признаковъ.

Существенные признаки какого-либо предмета суть тѣ, коихъ совокупность составляетъ для насъ точное понятіе о семъ предметѣ, или, иначе сказать, которые всегда приличествуютъ предмету, и слѣдовательно, размышляя о семъ предметѣ, мы не можемъ выпустить оныхъ, не измѣнивъ о немъ понятія. Случайные же признаки суть тѣ, кои не всегда приличествуютъ предмету. Какіе изъ слѣдующихъ признаковъ человѣка суть существенные и какіе случайные? Прямое положеніе его тѣла — ростъ — двѣ ноги — бѣлый цвѣтъ кожи — разумъ — стихотворческая способность и проч.

Какіе изъ слѣдующихъ признаковъ въ часахъ суть признаки существенные? Они серебряные — существенный ли это признакъ? — Почему нѣтъ? — Они имѣютъ стрѣлки — показываютъ

время—имѣютъ циферблатъ—они величиною съ цѣлковый рубль—сверхъ циферблата находится стекло. — Все это, существенные ли, или случайные признаки часовъ? — Почему?

Задача.

Назвать существенные признаки *стола*, *ножа*, *ложки*, *вилки*, *стула* *) и проч. Какіе случайные признаки могутъ имѣть всѣ сіи предметы?

Предметы, по различію случайныхъ признаковъ, въ оныхъ замѣчаемыхъ, получаютъ и различное названіе; напримѣръ: какъ называются часы, сдѣланные изъ серебра?— А если они сдѣланы изъ золота?—Какъ называется домъ, выстроенный изъ камня?—Какъ называется корабль, выстроенный для употребленія на войнѣ?—Мостъ, висящій на цѣпяхъ?—Какъ называются люди, имѣющіе черный цвѣтъ кожи? — Птицы, перелетающія лѣтомъ въ другія страны? — Какъ называютъ человѣка, имѣющаго отличную способность къ изящнымъ искусствамъ?

Но останутся ли сіи собственно случайные признаки и въ семъ отношеніи случайными; т. е. есть ли то случайный признакъ *серебряныхъ* часовъ, что они сдѣланы *изъ серебра?*—Будетъ ли существеннымъ признакомъ *каменнаго дома* то, *что онъ выстроенъ изъ камня?*—Можно ли назвать случайнымъ признакомъ *военнаго корабля* то, что онъ выстроенъ *для употребленія на войнѣ?* — Черный цвѣтъ кожи составляетъ ли случайный признакъ Арапа?—Можно ли назвать случайнымъ признакомъ *поэта* то, что онъ имѣетъ талантъ къ изящнымъ искусствамъ? Будетъ ли то случайнымъ признакомъ *добраго человѣка*, что *разумъ въ немъ имѣетъ рѣшительный перевѣсъ надъ страстями?* и. т. п.

Объ опредѣленіи понятій.

Опредѣленіе есть изложеніе существенныхъ или коренныхъ признаковъ какого-либо подробнаго понятія, въ надлежащихъ предѣлахъ заключающееся. Опредѣленіе, при всей краткости, должно быть такъ составлено, дабы понятіе, онымъ объясняемое, не нуждалось для выраженія своего въ какомъ-либо другомъ изложеніи. Оно должно быть подробное, т. е. заключать въ себѣ всѣ существенные признаки объясняемаго понятія. Наконецъ не должно оно переступать границъ понятія, т. е. оно не должно выражать ни больше, ни меньше, нежели въ предметѣ содержится.

*) Если учащіеся уже знакомы немного съ Естественною Исторіею, то она доставитъ учителю изобильный источникъ примѣровъ на сіе упражненіе.

Кто о какомъ-либо предметѣ имѣетъ подробное понятіе, и владѣетъ языкомъ, которымъ долженъ выражаться, тотъ долженъ быть въ состояніи опредѣлить предметъ сей.

Но для остереженія себя, при составленіи опредѣленій, отъ грубыхъ ошибокъ противъ оныхъ, и для основательнаго обсуживанія чужихъ опредѣленій—полезно знакомиться съ слѣдующими весьма понятными правилами.

1. *Главное* слово, которымъ опредѣленіе обыкновенно начинается или къ которому всѣ остальныя слова по крайней мѣрѣ относятся, должно въ грамматическомъ отношеніи принадлежать къ тому же разряду словъ, къ которому принадлежитъ слово, коего понятіе предполагается объяснить. И такъ опредѣленіе должно начинаться именемъ существительнымъ, когда объясняемое понятіе означается именемъ существительнымъ; оно должно начинаться глаголомъ, когда объясняемое понятіе означено глаголомъ.

2. Сіе слово, къ которому всѣ прочія слова объясненія относятся, должно показывать родъ, къ коему принадлежитъ опредѣляемое понятіе.

3. Исчисляемые признаки опредѣляемаго понятія должны быть преимущественно утвердительные; отрицательные признаки могутъ быть допускаемы только тогда, когда нѣтъ достаточнаго числа положительныхъ признаковъ для отличенія понятія отъ прочихъ.

4. Опредѣленіе не должно заключать въ себѣ никакихъ лишнихъ, случайныхъ признаковъ.

5. Оно должно быть выражено по возможности кратко.

6. Оно не должно заключать въ себѣ никакихъ темныхъ, неопредѣленныхъ выраженій.

Задачи.

Опредѣлить слѣдующія понятія: горесть, бесѣдовать, удивленіе, краснорѣчіе и т. д.

Замѣчаніе. Главное при семъ упражненіи есть: доводить ученика до сознанія ошибокъ, могущихъ встрѣтиться въ опредѣленіяхъ его; посему хорошо, если ученики, въ присутствіи и подъ руководствомъ учителя, будутъ взаимно повѣрять и поправлять сдѣланныя ими опредѣленія, слѣдующимъ образомъ: положимъ, что одинъ изъ нихъ сдѣлалъ слѣдующее опредѣленіе квадрата: *квадратъ есть четырехсторонняя фигура, коей стороны всѣ между собою равны;* на сіе стоитъ другому только возразить: и

такъ ромбъ есть также квадратъ? — Вѣрно тогда всякій ученикъ, и даже имѣющій мало предварительныхъ математическихъ познаній, тотчасъ прибавитъ: *и которая имѣетъ четыре прямые или равные угла.* Или положимъ, что другой опредѣлилъ *скромнаго человѣка* слѣдующимъ образомъ: скромнымъ называютъ того, который не слишкомъ много о себѣ думаетъ. И такъ тотъ, который слишкомъ мало о себѣ думаетъ, можетъ быть названъ скромнымъ?— Нѣтъ! — Слѣдственно, скромнымъ называютъ только того, кто ни слишкомъ много, ни слишкомъ мало о себѣ думаетъ? — Такъ! — Но въ 5-мъ правилѣ сказано: Опредѣленіе должно быть выражено по возможности кратко, а въ 6-мъ правилѣ, что оно не должно заключать въ себѣ никакихъ темныхъ, неопредѣленныхъ выраженій. Здѣсь же слово: *думать* употреблено не въ коренномъ своемъ значеніи и потому выраженіе сіе не довольно опредѣленно. Вмѣсто онаго можно было сказать: имѣть мнѣніе; ни слишкомъ много, ни слишкомъ мало, въ семъ смыслѣ, есть — вѣрно; и такъ скромный человѣкъ вѣрнѣе будетъ опредѣленъ, если мы скажемъ: скромнымъ называютъ того, кто имѣетъ вѣрное мнѣніе о себѣ или о своемъ достоинствѣ.

Только при такомъ обсуживаніи опредѣленій упражненія сіи будутъ вполнѣ полезны и вмѣстѣ съ тѣмъ и занимательны. Такимъ образомъ они могутъ способствовать къ пріобрѣтенію множества важныхъ понятій.

Обсуживаніе опредѣленій, и нахожденіе ошибокъ въ оныхъ, посредствомъ сравненія разныхъ опредѣленій между собою.

Самыя лучшія для сей цѣли суть математическія опредѣленія: ибо только въ опредѣленіяхъ математическихъ можно предполагать общее въ разсужденіи оныхъ согласіе въ понятіяхъ, а отступленія могутъ касаться только того, что именно есть цѣль наша, т. е. объясненіе понятія. При философическихъ же опредѣленіяхъ разница часто происходитъ только отъ разницы въ понятіяхъ тѣхъ людей, кои оныя составляютъ. И такъ многія, между собою весьма различныя опредѣленія, могутъ всѣ быть вѣрны въ разсужденіи различныхъ точекъ зрѣнія ихъ сочинителей, и когда мы соглашаемся съ ними въ основныхъ положеніяхъ той системы, которой они держатся.

По сему-то преимущественно только математическія опредѣленія могутъ быть употребляемы для сего упражненія.

Чтобы опредѣленнѣе можно было означить ошибки, къ тому нужны еще слѣдующія объясненія. Если какое-либо опредѣленіе ошибочно, не потому только, что одно или другое слово ложно употреблено, но если все объясненіе ошибочно, то въ такомъ случаѣ опредѣленіе бываетъ или слишкомъ *обширно* или слиш-

комъ *тѣсно*, или слишкомъ *тѣсно и вмѣстѣ съ тѣмъ слишкомъ обширно*.

1. Слишкомъ *обширно* бываетъ опредѣленіе, когда оно обнимаетъ болѣе предметовъ, нежели можетъ заключать въ себѣ опредѣляемое понятіе. Напр. еслибъ мы сказали: треугольникъ есть правильная математическая фигура.

2. Опредѣленіе называется слишкомъ *тѣснымъ*, когда въ немъ опускаются предметы, которые дѣйствительно заключаются въ опредѣляемомъ понятіи, какъ напр. опредѣленіе: треугольникъ есть треугольная математическая фигура, прямой уголъ имѣющая.

3. *Слишкомъ обширно и слишкомъ тѣсно* бываетъ опредѣленіе, когда нѣкоторыя части онаго относятся къ большему числу предметовъ, нежели приличествуетъ опредѣляемому понятію, а другія части напротивъ того могутъ быть отнесены только къ одной какой-либо части всей сферы сего понятія. Напримѣръ, говоря: треугольникъ есть правильная математическая фигура съ однимъ прямымъ угломъ, опредѣленіе сіе, съ одной стороны, причисляетъ и многостороннія фигуры къ треугольникамъ, а съ другой стороны исключаетъ изъ числа оныхъ всѣ тупоугольные и остроугольные треугольники.

ПРИМѢРЫ:

Объясненіе математической точки.

Точка есть то, что не имѣетъ никакихъ частей. (Эвклидъ.)

Точка есть то, что мы воображаемъ границею линіи, но что не составляетъ части оной. (Клюгель.)

Точка есть предѣлъ линіи. (Кантъ.)

. . . . граница линіи, не имѣющая никакого протяженія и никакихъ частей. (Лоренцъ.)

. . . есть предѣлъ линіи, воображаемый безъ всякаго протяженія.

Вопросы.

№ 1. Есть ли что-либо, что не имѣетъ частей?—Когда только посредствомъ заключеній мы доходимъ до сознанія о существованіи такого *нѣчто* безъ частей—то назовемъ ли, безъ ближайшаго опредѣленія, все, что не имѣетъ частей, точкою?

№ 2. Къ чему же принадлежитъ точка, какъ предѣлъ линіи, если она не принадлежитъ къ линіи?

№ 3. Развѣ двѣ параллельныя линіи, проведенныя чрезъ концы какой-либо линіи, не суть границы оной? Развѣ линія и точка имѣютъ одно и то же значеніе?

№ 4. Не значитъ ли: не имѣющая никакого протяженія, то же самое, что не имѣющая никакихъ частей?

Объясненіе линіи.

Линія есть протяженіе, не имѣющее ширины. (Эвклидъ.)

Линія есть предѣлъ поверхности, имѣющій только длину. (Лоренцъ.)

. . . . есть протяженіе, которое воображаемъ предѣломъ поверхности, не составляющимъ части оной. (Клюгель.)

. . . . есть предѣлъ поверхности. (Кантъ.)

. . . . есть предѣлъ поверхности, имѣющій протяженіе только въ длину.

Объясненіе треугольника.

Треугольникъ есть фигура, заключающаяся между тремя прямыми линіями. (Эвклидъ.)

. . . . есть фигура, имѣющая три равныя стороны. (Лоренцъ.)

. . . . есть прямолинейная фигура съ тремя сторонами. (Клюгель.)

. . . . есть плоскость, окруженная тремя линіями.

Вопросы.

№ 1. Не требуетъ ли объясненія слово: фигура?

№ 2. Развѣ квадратъ не имѣетъ трехъ равныхъ сторонъ?

№ 3. Здѣсь не тотъ ли же самый вопросъ?

(*Изъ „Умств. Упражненій“ Гугеля*)

№ 11.

„Предисловіе къ Исторіи Государства Россійскаго“.

(Разборъ относительно плана.)

Предисловіе къ Исторіи Государства Россійскаго, Карамзина, имѣетъ двѣ цѣли: показать важное значеніе и занимательность русской исторіи, и объяснить правила, которымъ Кар. слѣдовалъ

при ея составленіи. Поэтому оно можетъ быть раздѣлено на двѣ главныя части: I. важное значеніе и занимательность русской исторіи; II. какъ писалъ Карамзинъ свою Исторію.

I. Доказывая важное значеніе и занимательность русской исторіи, Карамзинъ говоритъ сначала о значеніи и занимательности *исторіи вообще,* и потомъ переходитъ къ доказательствамъ важности и занимательности *русской исторіи.* Такимъ образомъ 1-я главная часть Предисловія распадается на 2 части: значеніе и занимательность исторіи вообще, и значеніе и занимательность русской исторіи; а каждая изъ этихъ частей подраздѣляется снова на 2 части: 1. а) значеніе исторіи вообще; б) занимательность исторіи вообще; 2. а) значеніе русской исторіи; б) занимательность русской исторіи.

1. а.) *Значеніе исторіи* указано двоякимъ образомъ: аа.) *для всѣхъ людей* вообще, бб.) *для нѣкоторыхъ* въ частности, а именно: α) для правителей и законодателей, β.) для простыхъ гражданъ.

б.) *Занимательность исторіи* выводится аа.) изъ свойственнаго человѣку любопытства, бб.) изъ ея дѣйствія на воображеніе, умъ и чувство. Любопытство, свойственное людямъ относительно ихъ исторіи, показано α.) въ обществѣ просвѣщенномъ, β.) въ дикомъ.

Тутъ, кстати, Карамзинъ прибавляетъ, что если всякая исторія для насъ пріятна, то тѣмъ болѣе отечественная, потому что отечество мы любимъ, а любимъ его потому, что съ нимъ тѣсно связана личность каждаго изъ насъ.

2. а.) *Важное значеніе русская исторія* получаетъ вслѣдствіе аа.) пространства Россіи, бб.) смѣси жителей (такъ въ ней есть и дикіе, и цивилизованные народы) и наконецъ вв) вслѣдствіе мирнаго въ ней распространенія христіанства.

б.) *Занимательность русской исторіи* показываетъ Карамзинъ посредствомъ сравненія ея съ исторіей греческой и римской, при чемъ аргументація его идетъ слѣдующимъ путемъ:

аа.) исторія Грековъ и Римлянъ вообще занимательнѣе (почему?): но и русская имѣетъ право на вниманіе — по чему? — α.) по нѣкоторымъ случаямъ (исчисляются занимательные случаи), β.) картинамъ (исчисленіе), γ.) характерамъ (исчисленіе).

бб) Въ русской исторіи есть неинтересные періоды (примѣръ?): но такіе періоды есть и въ греческой (примѣры) и въ римской исторіи.

Тутъ опять, кстати, Карамзинъ замѣчаетъ, что иноземцы могутъ и пропустить скучное для нихъ въ нашей древней исторіи, но добрые Россіяне обязаны имѣть болѣе терпѣнія (почему?).

II. Объясняя, какъ онъ писалъ свою исторію, Карамзинъ прежде излагаетъ свои мысли о томъ, какъ должно писать ис-

торію. Такимъ образомъ 2-я главная часть его Предисловія можетъ быть раздѣлена, также какъ и первая, на 2 части: 1) какъ должно писать исторію, 2) какъ Карамзинъ писалъ свою исторію.

1. Карамзинъ полагаетъ, что образцами въ исторіи должны служить намъ древніе (Титъ Ливій и Тацитъ): но подражать имъ должно осмотрительно, такъ какъ новѣйшая исторіографія имѣетъ свои существенныя отличія отъ древней. Поэтому онъ сперва показываетъ а.) отличія новой исторіографіи отъ древней, а потомъ объясняетъ, б.) какъ должно подражать древнимъ.

а. Отличіе новой исторіографіи отъ древней Карамзинъ развиваетъ, показывая: аа) какія права имѣли древніе историки: (α.) отсутствіе критики, β.) право вымышлять рѣчи), и бб.) какъ ограничены новые историки, а именно: α.) какая цѣль поставлена новой исторіографіи успѣхами разума? β.) что остается новому исторіографу?

б. Какъ должно подражать древнимъ, развиваетъ Карамзинъ сначала аа.) вообще, потомъ бб.) частными примѣрами, а именно: α.) примѣромъ ошибочнаго подражанія (Мюллеръ), β.) примѣромъ хорошаго подражанія (Юмъ).

Тутъ, кстати, Карамзинъ указываетъ на недостатокъ Юма и говоритъ о тѣхъ достоинствахъ, какія даетъ кисти историка любовь къ отечеству.

2. Карамзинъ писалъ свою исторію сообразно съ изложенными правилами, а именно: а) ничего не прибавлялъ къ памятникамъ; б.) позволялъ себѣ переданное намъ лѣтописцами только приводить въ систему. (Почему?).

За тѣмъ К. мимоходомъ оправдывается во множествѣ сдѣланныхъ имъ примѣчаній и выписокъ, какъ въ тягостной жертвѣ, приносимой имъ достовѣрности. (Почему?)

Далѣе слѣдуетъ принимаемое Карамзинымъ дѣленіе русской исторіи на періоды, въ отличіе отъ Шлёцерова.

Въ *заключеніи* Карамзинъ показываетъ, чѣмъ онъ поддерживалъ себя въ своемъ трудѣ, благодаритъ своихъ руководителей, живыхъ и мертвыхъ, и поручаетъ себя снисходительности добрыхъ согражданъ, увѣренный въ ихъ любви къ отечеству.

Упражненіе на разборѣ этого Предисловія должно происходить посредствомъ вопросовъ, которые бы наводили ученика на связь между отдѣльными частями статьи и давали бы ему возможность постепенно дойти до основной мысли всего Предисловія, соединяя части все въ болѣе и болѣе обширныя цѣлыя. Напримѣръ:

Ученикъ прочитываетъ начало Предисловія отъ слова: „исторія“ до „примѣръ будущаго.“ Учитель предлагаетъ вопросы: о

чемъ здѣсь говорится? (Объ исторіи). О какой исторіи? о русской? о французской? (Нѣтъ, объ исторіи вообще.) Что же говорится тутъ объ исторіи вообще? (Что она священна). Для кого? (Для всѣхъ). И такъ что показывается въ томъ, что вы прочитали? (Значеніе исторіи вообще для всякаго человѣка).

Читайте дальше. („Правители и законодатели" и проч. до слова: „счастіе"). О чемъ здѣсь говорится? (Также объ исторіи). Что говорится? (Чѣмъ она полезна для правителей и законодателей).

Чѣмъ же отличается вторая часть отъ первой? (Тѣмъ, что въ первой показано было, чѣмъ исторія важна для всякаго человѣка, а во второй, чѣмъ она важна для правителей и законодателей). Какъ относятся правители и законодатели къ цѣлому человѣчеству? (Какъ часть къ цѣлому).

Читайте дальше. („Но и простой гражданинъ" и проч. до словъ: „согласіе общества"). Тутъ о чемъ говорится? (Также объ исторіи). Что говорится объ ней? (Чѣмъ она полезна простому гражданину). Какъ относится простой гражданинъ къ цѣлому человѣчеству? (Какъ часть къ цѣлому). А къ правителямъ и законодателямъ? (Какъ часть къ части).

На какую часть болѣе похоже прочитанное вами сейчасъ: на первую, или на вторую? (На вторую). Почему? (Потому, что и тамъ и здѣсь говорится о пользѣ исторіи для нѣкоторой части человѣчества, а въ первой — о пользѣ ея для всѣхъ людей).

Чѣмъ сходны между собою всѣ три прочитанныя вами части? (Тѣмъ, что во всѣхъ ихъ говорится объ исторіи вообще). А какая между ними разница? (Та, что въ одной изъ нихъ говорится о значеніи исторіи для всѣхъ людей, а въ двухъ другихъ о важности исторіи для нѣкоторыхъ).

И такъ, на сколько частей раздѣляется все, что вы прочитали объ исторіи? (На двѣ). На какія? (1-я часть: значеніе исторіи для всякаго человѣка; 2-я значеніе исторіи для нѣкоторыхъ). А какъ подраздѣлена 2-я часть? (Также на 2 части: значеніе исторіи для правителей и законодателей, и для простаго гражданина).

Затѣмъ ученики (всѣ) пишутъ на своихъ тетрадкахъ слѣдующую схему:

Значеніе Исторіи.

1. Вообще для всѣхъ.

2. Въ частности для нѣкоторыхъ:
   - а., для правителей и законодателей.
   - б., для простаго гражданина.

Затѣмъ ученики усвоиваютъ содержаніе прочитаннаго такъ, чтобы могли отвѣчать на вопросы: какое значеніе имѣетъ исторія, по мнѣнію Карамзина, для всякаго человѣка? Какую

пользу приноситъ она правителямъ и законодателямъ? Какую пользу можетъ она приносить простому гражданину?

Такимъ же образомъ дѣло подвигается впередъ и въ слѣдующіе классы. Такъ въ слѣдующій классъ, можетъ быть, у учениковъ составится слѣдующая схема:

Занимательность исторіи.

1. По причинѣ любопытства, врожденнаго
   - аа., просвѣщенному,
   - б., дикому.
2. По ея дѣйствію на
   - а., воображеніе,
   - б) чувство,
   - в) умъ.

Потомъ эта схема соединяется съ предыдущею, также посредствомъ вопросовъ, напримѣръ: что общаго между тѣмъ, что вы прочитали сейчасъ, и тѣмъ, что читали въ прошедшій урокъ? (И тамъ, и тутъ говорится объ исторіи) А какая разница? (Тамъ говорилось о пользѣ исторіи, а тутъ о ея занимательности).

Затѣмъ пишется новая схема, напр., въ такомъ видѣ:

Объ исторіи.

1. Значеніе исторіи.
   - а., Для всѣхъ.
   - б., Для нѣкоторыхъ.
     - аа., Правителей и законодат.
     - бб., Простыхъ граждань.
2. Занимательность исторіи.
   - а., По любопыт., врожд.
     - аа., Просв.
     - бб. Дикому.
   - б., По ея дѣйствію на
     - аа., Вообр.
     - бб., чувство.
     - вв., умъ.

Потомъ (или прежде) усвоивается содержаніе прочитаннаго, такъ-чтобы ученики могли отвѣчать на вопросы: Почему исторія занимательна? Чѣмъ докажете вы, что любопытство къ исторіи свойственно всякому человѣку? Чѣмъ исторія привлекаетъ наше любопытство? и т. п.

Такимъ образомъ, въ нѣсколько уроковъ учащіеся дойдутъ до главныхъ мыслей Предисловія, наглядно узнаютъ его логическое построеніе и отчетливо познакомятся съ его содержаніемъ.

(Полный планъ Предисловія Карамзина см. на отдѣльной таблицѣ).

За этимъ останется сказать, что слѣдующія мысли: 1) о томъ, что иноземцы могутъ пропускать скучное для нихъ въ нашей исторіи, 2) о холодности Юма, 3) о сдѣланныхъ Карамзинымъ примѣчаніяхъ и выпискахъ, 4) о дѣленіи русской исторіи на періоды—суть *эпизоды*, и объяснить отличія эпизода отъ главнаго разсказа.

Наконецъ разбирается заключеніе и показывается его отношеніе къ цѣлому.

I. *О значеніи и занимательности исторіи.*

1. Исторія вообще.

- а. Значеніе ист.
  - аа. Для всякаго челов.
  - бб. Для нѣкоторыхъ:
    - α. Для правителей
    - β. Для простыхъ гражд.
- б. Занимат. ист.
  - аа. Любопытство, врожд.
  - бб. Дѣйствіе на:
    - α. Просвѣщенному.
    - β. Дикому.
    - α. Воображ.
    - β. Чувство.
    - γ. Умъ.

2. Русская исторія.

- а. Знач. рус. ист. по:
  - аа. Пространству.
  - бб. Смѣси жителей.
  - вв. Мирному распр. христ.
- б. Занимательность рус. ист.
  - аа. Р. ист. занимат. по нѣкоторымъ
    - α. случаямъ
    - β. картинамъ
    - γ. характ.
    - (исчисленіе)
  - бб. Есть занимат. вещи и въ другихъ исторіяхъ:
    - α. въ греческой
    - β. въ римской.
    - (исчисленіе.)

II. *О томъ, какъ писалъ Карамзинъ свою исторію.*

1. Какъ должно писать исторію.

- а. Отличія нов. исторіографіи отъ древней.
  - аа. Права древнихъ историковъ.
    - α. Отсутствіе критики.
    - β. Право вымышлять рѣчи.
  - бб. Ограниченія новыхъ ист.
    - α. Цѣль новой исторіографіи.
    - β. Средства.
- б. Какъ должно подражать древнимъ.
  - аа. Общее правило.
  - бб. Примѣры подражанія:
    - α. Ошибочнаго.
    - β. Хорошаго.

2. Какъ писалъ К. свою исторію.

- а. Какъ онъ служилъ цѣли исторіи.
- б. Какъ онъ пользовался ея средствами.

СОДЕРЖАНІЕ.

Стр.

Общія замѣчанія о преподаваніи русскаго языка 1
Первый курсъ преподаванія русскаго языка 6
Второй курсъ преподаванія русскаго языка. 11

ПРИЛОЖЕНІЯ.

№ 1. Урокъ изъ Грамматики. (Отношеніе словъ. Сказуемое и подлежащее). *И. К. Гедике* 37
2. Нѣсколько словъ объ объяснительномъ чтеніи и логическомъ разборѣ. *И. К. Гедике* 38
3. Общія программы учебнаго курса военныхъ начальныхъ школъ. (*Извлеченіе изъ Педагогическаго сборника*) 45
4. Нѣсколько словъ о книгѣ „Для чтенія и разсказа 46
5. Примѣръ сравненія разсказовъ. 50
6. Примѣры практическихъ уроковъ для объясненія привилъ повѣствованія 51
7. Примѣры практическихъ уроковъ для объясненія правилъ описанія:
а) О признакахъ 53
б) О выборѣ признаковъ 57
в) О расположеніи признаковъ 58
г) Эпитеты, сравненія, противоположенія. 59
8. Жилище Лаэрта, островъ нимфы Калипсо и садъ Алкиноя, по Одиссеѣ Гомера 61
9. Щитъ Ахиллеса и Пѣснь Шиллера о колоколѣ. (*По Холевіусу*) . . 64
10. Распознаваніе существенныхъ и случайныхъ признаковъ.—Опредѣленіе понятій.—Обсуживаніе опредѣленій. (*Изъ „Умст. упражненій“ Гугеля*) 68
11. Предисловіе къ Исторіи Государства Россійскаго, Карамзина. *Разборъ относительно плана* 73

